



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Capacitación sobre la competencia pedagógica y el
conocimiento de estrategias de enseñanza de los
docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte
de Guayaquil - Ecuador, 2016**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

AUTOR

José Ernesto PAZMIÑO ENRÍQUEZ

ASESOR

Francis DÍAZ FLORES

Lima, Perú

2017



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Pazmiño, J. (2017). *Capacitación sobre la competencia pedagógica y el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil - Ecuador, 2016*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Revisado por;



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

11(e)
114

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR EL GRADUANDO DON JOSE ERNESTO PAZMIÑO ENRIQUEZ PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Lima, a los 04 días del mes de septiembre del 2017, siendo 02:30 p.m. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por la Dra. MARIA ISABEL NUÑEZ FLORES (Presidente), Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES (Asesora), Dra. TAMARA PANDO EZCURRA (Jurado Informante), Dr. MIGUEL INGA ARIAS (Jurado Informante) y el Dr. RAUL CABREJOS BURGA (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis titulada: **CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y EL CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCA FUERTE DE GUAYAQUIL - ECUADOR, 2016** que presenta el graduando don **JOSE ERNESTO PAZMIÑO ENRIQUEZ**, para optar el Grado Académico de Doctor en Educación.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por la Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES (Asesora), Dra. TAMARA PANDO EZCURRA (Jurado Informante) y el Dr. MIGUEL INGA ARIAS (Jurado Informante)

Después de haber escuchado la sustentación del graduando, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de

Muy bueno 17 diecisiete

Como testimonio del acto que culminó a las 3:40 pm horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a don **JOSE ERNESTO PAZMIÑO ENRIQUEZ**, para optar el Grado Académico de Doctor en Educación.

Isabel Nuñez Flores
Dra. MARIA ISABEL NUÑEZ FLORES
Presidente

Francis Díaz Flores
Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES
Asesora

Tamara Pando Ezcurra
Dra. TAMARA PANDO EZCURRA
Jurado Informante

Miguel Inga Arias
Dr. MIGUEL INGA ARIAS
Jurado Informante

Raul Cabrejos Burga
Dr. RAUL CABREJOS BURGA
Miembro del Jurado

DEDICATORIA

A Dios, por las bendiciones de darme la vida, una familia, inteligencia y salud cada día.

A mi esposa María Auxiliadora por ser el pilar de sustento de nuestra familia, mi compañera de lucha, el amor de mi vida.

A mis hijos Doménica, Isabella y Luis Ernesto quienes son la razón de mi esfuerzo, superación y dedicación cada día.

A mis padres José y Francisca, mi hermano Franklin, que son mi orgullo y el espejo de honestidad, trabajo y tesón; y, a toda mi familia por su apoyo constante.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por proteger mis pasos y guiarme en el camino.

A la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil y sus Promotores por brindarme la valiosa oportunidad de haber realizado mis estudios de Doctorado en Educación.

A mi asesora, la Dra. Francis Díaz Flores, por su valiosa aportación en este trabajo de investigación.

A la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, por abrirnos sus puertas, brindarnos los conocimientos y experiencias a través de sus docentes y permitirme el crecimiento personal y profesional.

INDICE

	Pág.
Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Índice	iii
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	x
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	
1.1. Fundamentación del problema de investigación	1
1.2. Planteamiento del problema	2
1.2.1. Problema general	2
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Alcances y limitaciones	5
1.5. Justificación de la investigación	5
1.6. Fundamentación de la hipótesis	7
1.7. Formulación de la hipótesis	8
1.7.1. Hipótesis general	8
1.7.2. Hipótesis específicos	8
1.8. Identificación de las variables	9
1.9. Metodología de la investigación	9
1.9.1. Tipo de investigación científica	9
1.9.2. Operacionalización de las variables	9
1.10. Población y muestra	12
1.11. Confiabilidad de los instrumentos	13
1.12. Validación de los instrumentos	15
1.13. Glosario de términos	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación	18
2.2. Bases teóricas o teoría sustantiva	25
2.2.1. Capacitación sobre la competencia pedagógica	25
2.2.1.1. Capacitación	25
2.2.1.2. Objetivos de una capacitación	26
2.2.1.3. Competencias pedagógicas	27
2.2.1.4. Características de las competencias en la educación	28
2.2.1.5. Funciones de los docentes en el ejercicio de su profesión	30
2.2.1.5.1. Funciones didácticas	30
2.2.1.5.2. Funciones tutorial	31
2.2.1.5.3. Función de vinculación con el medio social	32

2.2.1.5.4. Función respecto de la formación continua e innovación	35
2.2.1.6. Implicaciones de la formación en competencias	36
2.2.1.6.1. Implicaciones curriculares	36
2.2.1.6.2. Implicaciones didácticas	37
2.2.1.6.3. Implicaciones en la evaluación	37
2.2.1.7. Prácticas pedagógicas en la educación superior	37
2.2.1.8. Dimensiones de la competencia pedagógica	39
2.2.2. Conocimiento de estrategias de enseñanza	42
2.2.2.1. Conceptualización de las estrategias de enseñanza	42
2.2.2.2. Consideraciones para la aplicación de las estrategias de enseñanza	43
2.2.2.3. Estilos de enseñanza docente	44
2.2.2.4. Dimensiones de la capacitación sobre estrategias de enseñanza	45
2.2.2.4.1. Estrategias según el momento de enseñanza	45
2.2.2.4.2. Estrategias de acuerdo al proceso cognitivo	49
2.2.2.4.3. Estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del maestro	50
2.2.2.4.4. Estrategias creativas	50
2.2.2.4.5. Estrategias expositivas	52
CAPÍTULO III: ESTUDIO EMPÍRICO	
3.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos de la variable independiente: Capacitación de competencias pedagógicas	53
3.2. Presentación, análisis e interpretación de los datos de la variable dependiente: Estrategias de enseñanza	57
3.3. Prueba de las hipótesis	69
3.3.1. Prueba de la hipótesis general	69
3.3.2. Prueba de las hipótesis específicas	71
3.3.2.1. Prueba de hipótesis específica 01	71
3.3.2.2. Prueba de hipótesis específica 02	72
3.3.2.3. Prueba de hipótesis específica 03	73
3.3.2.4. Prueba de hipótesis específica 04	74
3.3.2.5. Prueba de hipótesis específica 05	75
3.4. Discusión de los resultados	77
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXOS	90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla nº 01:	Operacionalización de la variable independiente: Competencia pedagógica	10
Tabla nº 02:	Operacionalización de la variable dependiente: Capacitación sobre estrategias de enseñanza	11
Tabla nº 03:	Población	12
Tabla nº 04:	Muestra	12
Tabla nº 05:	Resumen del procesamiento de los casos de la variable independiente	13
Tabla nº 06:	Estadísticos de fiabilidad instrumento pre y pos test con alfa de Cronbach de la variable independiente	13
Tabla nº 07:	Resumen del procesamiento de los casos de la variable dependiente	14
Tabla nº 08:	Estadísticos de fiabilidad instrumento pre y pos test con alfa de Cronbach de la variable dependiente	14
Tabla nº 09:	Validación de instrumentos por expertos	15
Tabla nº 10:	Frecuencias de la variable independiente capacitación competencia pedagógica (opinión del cuestionario)	53
Tabla nº 11:	Frecuencias de la dimensión posición del conocimiento	54
Tabla nº 12:	Frecuencias de la dimensión actuar de forma didáctica	55
Tabla nº 13:	Frecuencias de la dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente	56
Tabla nº 14:	Datos estadísticos pre test variable dependiente	57
Tabla nº 15:	Frecuencias pre test variable dependiente	57
Tabla nº 16:	Datos estadísticos pos test variable dependiente	58
Tabla nº 17:	Frecuencias pos test variable dependiente	58
Tabla nº 18:	Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza	59
Tabla nº 19:	Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza	60
Tabla nº 20:	Datos estadísticos pre test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo	61
Tabla nº 21:	Datos estadísticos pos test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo	62
Tabla nº 22:	Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente	63
Tabla nº 23:	Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente	64
Tabla nº 24:	Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias creativas	65
Tabla nº 25:	Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias creativas	66

Tabla nº 26:	Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias expositivas	67
Tabla nº 27:	Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias expositivas	68
Tabla nº 28:	Diferencia de media variable estrategias de enseñanza	70
Tabla nº 29:	Significancia para la prueba de la hipótesis general	70
Tabla nº 30:	Diferencia de medias de hipótesis específica 01	71
Tabla nº 31:	Significancia de hipótesis específica 01	71
Tabla nº 32:	Diferencia de medias de la hipótesis específica 02	72
Tabla nº 33:	Significancia de la hipótesis específica 02	72
Tabla nº 34:	Diferencia de medias de hipótesis específica 03	73
Tabla nº 35:	Significancia de hipótesis específica 03	73
Tabla nº 36:	Diferencia de medias de hipótesis específica 04	74
Tabla nº 37:	Significancia de hipótesis específica 04	75
Tabla nº 38:	Diferencia de medias de hipótesis específica 05	76
Tabla nº 39:	Significancia de hipótesis específica 05	76

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico nº 01:	Porcentajes de la variable independiente capacitación competencia pedagógica (opinión del cuestionario)	53
Gráfico nº 02:	Porcentajes de la dimensión posición del conocimiento	54
Gráfico nº 03:	Porcentajes de la dimensión actuar de forma didáctica	55
Gráfico nº 04:	Porcentajes de la dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente	56
Gráfico nº 05:	Porcentajes pre test variable dependiente	57
Gráfico nº 06:	Porcentajes pos test variable dependiente	58
Gráfico nº 07:	Porcentajes pre test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza	59
Gráfico nº 08:	Porcentajes pos test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza	60
Gráfico nº 09:	Porcentajes pre test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo	61
Gráfico nº 10:	Porcentajes pos test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo	62
Gráfico nº 11:	Porcentajes pre test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente	63

Gráfico nº 12:	Porcentajes pos test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente	64
Gráfico nº 13:	Porcentajes pre test de la dimensión estrategias creativas	65
Gráfico nº 14:	Porcentajes pos test de la dimensión estrategias creativas	66
Gráfico nº 15:	Porcentajes pre test de la dimensión estrategias expositivas	67
Gráfico nº 16:	Porcentajes pos test de la dimensión estrategias expositivas	68

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo nº 01:	Cuadro de consistencia	92
Anexo nº 02:	Pre y pos test de la variable conocimiento de estrategias de enseñanza	93
Anexo nº 03:	Programación de la capacitación sobre competencias pedagógicas	99
Anexo nº 04:	Sesiones de capacitación sobre la competencia didáctica	102
Anexo nº 05:	Cuestionario de la variable independiente: capacitación sobre competencia pedagógica	107
Anexo nº 06:	Validación de los instrumentos de los expertos	109

RESUMEN

La presente investigación científica tiene como objetivo principal demostrar la influencia de la capacitación sobre las competencias pedagógicas en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016. Corresponde a una investigación con un enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental de carácter aplicado. Asimismo, se trabajó con un solo grupo de trabajo integrado por 87 docentes de la institución en mención pertenecientes a las Facultades de Administración, Ciencias Sociales y Derecho, Educación e Ingeniería Industria y Construcción, el tratamiento estadístico de la prueba de hipótesis se utilizó el T de Student, para ver la diferencia de medias entre el pre y pos test del grupo de estudio.

Los resultados comprobaron que entre las variables estudiadas competencias pedagógicas y estrategias de enseñanza se experimentó una diferencia de medias de 25.57 puntos, que demuestra que la capacitación en competencias docentes permitió incrementar los conocimientos en estrategias de enseñanza. Entre la variable competencias pedagógicas y la dimensión estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza, se halló diferencia de medias de 25.20 puntos de incremento. Asimismo entre las competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo, se evidenció el incremento 25.30 puntos. Entre la dimensión conocimiento de las estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza se incrementó en 26.20 puntos. Respecto a la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza creativas se halló un incremento de 22.90 puntos. Asimismo entre la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza expositivas, se incrementó 25.60 puntos entre el pre y pos test.

PALABRAS CLAVES: Capacitación, competencia pedagógica, estrategias de enseñanza, proceso cognitivo, estilo de enseñanza creativa, expositiva.

ABSTRACT

The main objective of the present scientific investigation is to demonstrate the influence of the training on pedagogical competences in the knowledge of teaching strategies of teachers of Laica University Vicente Roca Fuerte - Guayaquil - Ecuador, 2016. Corresponds to a research with a quantitative approach, Cuasi-experimental design of applied character. Likewise, we worked with a single working group composed of 87 teachers of the institution mentioned in the Faculties of Administration, Social Sciences and Law, Education and Industrial Engineering and Construction, the statistical treatment of the hypothesis test was used the T Of Student, to see the difference of means between the pre and pos test of the study group.

The results showed that among the studied variables, pedagogical competences and teaching strategies, a mean difference of 25.57 points was demonstrated, which demonstrates the training in teaching competences allowed to increase knowledge in teaching strategies. Between the variable pedagogical competences and the teaching strategies dimension according to the moment of teaching, we found a mean difference of 25.20 points of increase. Likewise, the pedagogical competences and the knowledge dimension of teaching strategies according to the cognitive process, showed an increase of 25.30 points. Among the knowledge dimension of strategies according to teaching style increased by 26.20 points. Regarding the knowledge dimension of creative teaching strategies, an increase of 22.90 points was found. Likewise, among the knowledge dimension of teaching strategies exposition, there was an increase of 25.60 points between the pre and pos test.

KEY WORDS: Training, pedagogical competence, teaching strategies, cognitive process, creative teaching style, expositive.

INTRODUCCIÓN

Una de las principales funciones de las universidades es comprometerse en la formación de profesionales competentes para el beneficio de la sociedad, en otras palabras debe de proveer de las herramientas necesarias para alcanzar ese objetivo, cuya función principal recae en el docente quien proveerá de la información necesaria para el desarrollo académico de los estudiantes, sin embargo las instituciones a veces descuidan el tema de las capacitaciones, específicamente relacionado a las competencias docentes.

Un docente bien preparado puede tener todos los conocimientos necesarios para desarrollar una clase, sin embargo no logra conectar con el alumno, logrando que este no asimile la información y pierda interés en el curso. Por lo cual, vemos la necesidad de reforzar diferentes aspectos de las competencias docentes para mejorar los conocimientos de las estrategias de enseñanza, por ende, capacitándose en ese ámbito los docentes podrán adaptar su metodología de enseñanza en el aula, con lo cual se puede lograr una clase amena y didáctica.

Para ampliar los detalles de esta problemática descrita en esta investigación se desarrollará el marco conceptual de las competencias docentes y las estrategias de enseñanza, para lo cual se ha organizado los siguientes capítulos:

En el primer capítulo, se refiere al planteamiento del estudio, la fundamentación, planteamiento del problema, objetivos, justificación, formulación de las hipótesis, identificación de las variables, metodología de la investigación y el glosario de términos. En el segundo capítulo trata sobre los antecedentes de la investigación y las bases teóricas. El tercer capítulo incluye la presentación, análisis e interpretación de los datos, asimismo cuenta con el proceso de prueba de hipótesis y la discusión de los resultados.

Finalmente se presenta las referencias bibliográficas, conclusiones, sugerencias y los anexos (matriz de consistencia, los instrumentos de recolección de datos, la validación por los expertos.

EL TESISISTA

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Fundamentación del problema de investigación

Esta investigación científica refleja la necesidad de capacitar a los docentes en competencias pedagógicas para mejorar y ampliar sus conocimientos de las estrategias de enseñanza.

Una educación de calidad se refleja en su interés de innovar y de proveer las mejores herramientas para reforzar la fuerza laboral encargada de impartir conocimientos, en este punto consideramos importante dotar de nuevos conocimientos a los docentes de la universidad en estudio, puesto que las necesidades de los estudiantes cambian y se modifican con el tiempo a lo cual el docente debe adaptarse para contribuir de manera efectiva en la preparación académica de los estudiantes universitarios.

De otro lado, es importante plantearse la necesidad de proveer de estrategias que permitan el adecuado curso de la enseñanza de la materia que le corresponda al docente, a su vez este debe influir favorablemente en el conocimiento de las competencias pedagógicas, las cuales serán necesarias conocer para medir la capacidad expositiva, cognitivas, entre otras herramientas que el docente debe dominar para brindar de manera efectiva una educación acorde con las necesidades académicas de los futuros profesionales.

Anijovich y Mora (2010) establecen que las estrategias de enseñanza exige al docente tomar un conjunto de decisiones para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.

Podemos agregar la opinión de Camilloni y otros (1998) que consideran indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase, sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles. Lo cual nos hace comprender la importancia de analizar y seleccionar la mejor estrategia para instruir académicamente a los alumnos.

En otras palabras, resulta idóneo analizar las estrategias de enseñanza como un punto de partida para innovar y mejorar las competencias pedagógicas de la población en estudio para crear nuevos y mejores profesionales.

1.2. Planteamiento del problema

Formar futuros profesionales con los estándares académicos que la sociedad requiere, por parte de las universidades, adoptar un gran compromiso con los estudiantes y docentes, este último deberá ser capacitado para proveerle de nuevos conocimientos y estrategias para influir efectivamente en el desarrollo académico de los estudiantes. Ante esta necesidad de mejora en la calidad académico centrado en la preparación constante de docente se presenta los siguientes problemas:

1.2.1. Problema general:

¿Cómo la capacitación sobre la competencia pedagógica incide en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016?

1.2.2. Problemas específicos:

- a. ¿De qué manera incide la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento **estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016?
- b. ¿De qué manera incide la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza **de acuerdo al proceso cognitivo** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016?
- c. ¿De qué manera incide la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias **de acuerdo al estilo de enseñanza del docente** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016?
- d. ¿De qué manera incide la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza **creativas** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016?
- e. ¿De qué manera incide la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza **expositivas** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016?

1.3. Objetivo de la investigación

1.3.1. Objetivo General

Demostrar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

1.3.2. Objetivos específicos:

- a. Concretizar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento **estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.
- b. Precisar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza **de acuerdo al proceso cognitivo** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.
- c. Resolver la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias **de acuerdo al estilo de enseñanza del docente** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.
- d. Experimentar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza **creativas** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

- e. Mostrar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de **estrategias de enseñanza expositivas** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

1.4. Alcances y limitaciones

En la presente investigación se busca alcanzar lo que se ha propuesto demostrar, en este caso la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, por lo que la mayoría de carreras profesionales no tienen formación pedagógica.

Asimismo, pretender ser validada en el ámbito de la educación superior, principalmente en los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Ecuador y luego ser generalizados a los docentes de otras instituciones del nivel superior.

1.5. Justificación de la investigación

La investigación contribuirá en los siguientes aspectos:

I. METODOLÓGICA:

En la presente investigación científica, se aplican los principios del método científico basados en la aplicación de instrumentos, como el Plan de Capacitación para la variable independiente Competencia Pedagógica, mientras que la variable dependiente Estrategias de Enseñanza se aplicó el pre y post test. Correspondiendo como propósito de la aplicación de estudios científicos experimentales como aporte al desarrollo profesional.

II. PRÁCTICA:

En la presente investigación, se realizó la aplicación de un plan de capacitación de los docentes de las diferentes carreras profesionales, con la finalidad de ejercitar y unificar, actualizar criterios respecto al dominio y conocimiento respecto a las estrategias de enseñanza que deben ejercer y aplicar todo docente universitario formador de futuros profesionales, por lo tanto, en el presente estudio se trata de fortalecer a los docentes universitarios sobre todo a los que no poseen formación pedagógica; mediante la capacitación propuesta se trata de mejorar el ejercicio profesional de los docentes con el propósito de elevar la formación de los profesionales en las diferentes carreras que ofertan las universidades como la sujeta a este estudio, e insertarse con eficiencia en el campo de la producción y desarrollo personal y como país.

III. ADMINISTRATIVA:

Proponer y gestionar eventos académicos a las autoridades de las facultades, sobre todo ante la preocupación de los estudiantes y egresados, presentando a los docentes proyectos de capacitación, con la finalidad de fortalecer sus competencias profesionales y pedagógicas, con el propósito de formar profesionales de alto nivel académico. Que la presente investigación sirva para incorporar al plan de capacitación continua que se pondrá en conocimiento de las autoridades, y éstas se preocupen de su ejecución permanentemente para mejorar y optimizar las estrategias de enseñanza aplicados por los docentes en general.

IV. EDUCATIVO:

El presente estudio permitirá influir en la población estudiada y en otras universidades, a fin de verificar y analizar como vienen empleando los

docentes las estrategias de enseñanza con sus estudiantes, de esta manera podrán reforzarlos y proveerlos de competencias que permitan innovar la forma de enseñanza universitaria. Por otro lado los resultados ayudarán a mejorar principalmente el rol del docente como mediador pero para lo cual requiere de una serie de herramientas pedagógicas con la finalidad de formar profesionales de alto nivel de formación profesional.

Así mismo, se podrá generar textos educativos de ayuda al docente tanto como al estudiante, respecto a las diferentes estrategias de enseñanza que los docentes deben emplear en el asesoramiento de los futuros estudiantes.

1.6. Fundamentación de la hipótesis

A diario en el campo educativo se presentarán inconvenientes para ofrecer una educación que cumpla con los estándares académicos que les permita cumplir con las exigencias del mercado laboral, con lo cual entendemos un buen nivel académico liderado por docentes bien capacitados, lo que permitirá formar buenos profesionales. Asimismo debemos reforzar las competencias pedagógicas que permitan al docente incrementar sus conocimientos sobre las estrategias de enseñanza puesto que resulta necesario que el docente sepa analizar y seleccionar la estrategia que se ajuste al aula académica asignada, esta realidad es lo que se observa y se analizará en la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

Según Fletcher (2000) “el programa de capacitación es el instrumento que sirve para explicitar los propósitos formales e informales de la capacitación y las condiciones administrativas en las que se desarrollará”.

Lo expuesto por Fletcher respecto a la capacitación, deriva que se tiene un instrumento de planificación, teniendo como propósito preparar, desarrollar e integrar a los recursos humanos al proceso educativo, mediante el aporte de conocimientos, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias para

elevar el desempeño de todos los docentes en su actuar diario conforme a las exigencias cambiantes y desarrollo de cada carrera profesional.

En este caso no es ajeno a los docentes de la población estudiada, que éstos requieren de una capacitación permanente, sobre todo en la aplicación de estrategias adecuadas con los estudiantes, de manera que se pueda fortalecer la formación de profesionales de gran aporte para el país y desarrollo del ser humano en forma holística.

1.7. Formulación de hipótesis

1.7.1. Hipótesis General.

HG1. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

1.7.2. Hipótesis específicas

H1. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento **estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

H2. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza **de acuerdo al proceso cognitivo** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

H3. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias **de acuerdo al estilo de enseñanza del**

docente de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

H4. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza **creativas** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

H5. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza **expositivas** de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

1.8. Identificación de las variables

1.8.1. Variable Independiente

Competencia pedagógica

1.8.2. Variable Dependiente

Estrategias de enseñanza

1.9. Metodología de la investigación

1.9.1. Tipo de investigación científica

Esta investigación es de tipo cuasi experimental y será aplicado a un solo grupo, asimismo se ha determinado la siguiente clasificación:

- | | |
|---|------------------------|
| 1) Por el tipo de pregunta | : Aplicada |
| 2) Por método de constatación de hipótesis | : Causa efecto |
| 3) Por el tipo de medición de las variables | : Cuantitativo |
| 4) Por el número de variable | : Bivariable |
| 5) Por el ambiente en que se realiza | : Campo |
| 6) Por la fuente de datos | : Primaria |
| 7) Por el número de aplicación de la variable | : Longitudinal |
| 8) Diseño | : Cuasi - experimental |

1.9.2. Operacionalización de las variables

Las variables se operacionalizan de acuerdo a las tablas que son presentadas a continuación

Tabla n° 01: Operacionalización de la variable independiente: Competencia pedagógica

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	SESIONES	CRONOGRAMA	INSTRUMENTO
COMPETENCIA PEDAGÓGICA	Posesión del conocimiento	Dominio suficiente sobre la materia	1	Abril	Plan de capacitación
		Formación del contenido que imparte	2		
		Tomar decisiones curriculares	3		
		Seleccionar, secuenciar y proponer actividades pertinentes	4		
	Actuar de forma didáctica	Conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos	5	Mayo	
		Capacidad para resolver la problemática inherente a su profesión	6		
		Capacidad de innovar	7		
		Capacidad de estimulación académica en el alumno	8		
	Formación y disposición para mejorar profesionalmente	Mejorar profesionalmente mediante la autoformación	9	Junio	
		Realizar proyectos de innovación	10		
		Incorporar nuevas ideas en su forma de enseñar y actuar	11		
		Reflexionar sobre su práctica para mejorarla	12		

Fuente: Pazmiño (2017)

Tabla n°02: Operacionalización de la variable dependiente: Capacitación sobre estrategias de enseñanza

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	TESTS	VALORACIÓN ÍNDICE	INSTRUMENTO
CAPACITACIÓN SOBRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	Estrategias según el momento de enseñanza	Pre-instruccionales	1		Pre y pos test
		Coinstruccionales	2		
		Post-instruccionales	3		
	Estrategias de acuerdo al proceso cognitivo	Activación de conocimientos previos	4		
		Orientación de la atención de los estudiantes	5		
		Organización del material a aprender	6		
		Articulación entre los conocimientos previos y la nueva información	7		
	Estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente	Estilo directo (clase magistral)	8		
		Estilo indirecto (clase participativa)	9,10		
	Estrategias creativas	Métodos indirectos	11		
		Métodos observacionales conducentes	12		
		La solución de problemas	13		
		Método de proyectos	14		
		Análisis de los errores	15		
		Interpretación adecuada del texto	16		
	Estrategias expositivas	Organización en la exposición del tema	17		
		La receptividad pasiva del estudiante	18		
		Aprendizaje basado en problemas y evidencias	19		
		El diálogo reflexivo	20		

Fuente: Pazmiño (2017)

1.10. Población y muestra.

1.10.1. Población: La población está conformada por docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Ecuador.

Tabla n°03: Población

Nº	FACULTAD	DOCENTES
1	Administración - FADM	109
2	Ciencias Sociales y Derecho - FCSD	83
3	Educación - FEDIS	49
4	Ingeniería Industrial y Construcción - FIIC	48
TOTAL		289

N = 289 docentes

1.10.2. Muestra

Tabla n°04: Muestra

Nº	FACULTAD	DOCENTES
1	Administración - FADM	33
2	Ciencias Sociales y Derecho - FCSD	25
3	Educación - FEDIS	15
4	Ingeniería Industrial y Construcción - FIIC	14
TOTAL		87

n = 87 docentes

1.11. Confiabilidad de los instrumentos

1.11.1. Confiabilidad de la variable independiente: Competencia pedagógica

Para medir el nivel de confiabilidad del instrumento pre y post test de la variable independiente, se ha recurrido a la prueba de Alfa de Cronbach cuyo resultado es:

Tabla nº 05: Resumen del procesamiento de los casos de la variable independiente

		N	%
Casos	Válidos	87	100.0
	Excluidos	0	.0
	Total	87	100.0

Tabla nº 06: Estadísticos de fiabilidad instrumento pre y pos test con alfa de Cronbach de la variable independiente

Alfa de Cronbach	N de elementos
.950	4

Los resultados hallados, respecto a la confiabilidad del instrumento aplicado tanto el pre y pos test, se aprecia el alfa de Cronbach resultó .950 que representa el 95.0%. Se corrobora que el instrumento aplicado es de tendencia alta, conforme a la respuesta de la muestra.

1.11.2. Confiabilidad de la variable dependiente pre y post test: estrategias de enseñanza

Para medir el nivel de confiabilidad del instrumento pre y post test de la variable dependiente, se ha recurrido a la prueba de Alfa de Cronbach cuyo resultado es:

Tabla nº 07: Resumen del procesamiento de los casos de la variable dependiente

		N	%
Casos	Válidos	87	100.0
	Excluidos	0	.0
	Total	87	100.0

Tabla nº 08: Estadísticos de fiabilidad instrumento pre y pos test con alfa de Cronbach de la variable dependiente

Alfa de Cronbach	N de elementos
.868	4

Los resultados hallados, respecto a la confiabilidad del instrumento aplicado tanto el pre y pos test, se aprecia el alfa de Cronbach resultó .868 que representa el 86.8%. Se corrobora que el instrumento aplicado es de tendencia alta, conforme a la respuesta de la muestra.

1.12. Validación de los instrumentos

Para recopilar los datos que validarán la presente investigación se ha desarrollado un cuestionario y un pre test y post test que ha sido sometido a juicio de expertos.

Tabla n° 09: Validación de instrumentos por expertos

N°	EXPERTOS	VALORACIÓN VARIABLE INDEPENDIENTE	VALORACIÓN VARIABLE DEPENDIENTE
1	Dr. Elías Jesús Mejía Mejía	16.7 (Bueno)	16.7 (Bueno)
2	Dr. Abelardo Campana Concha	17.5 (Muy bueno)	17.35 (Muy bueno)
3	Dr. Juan Raúl Caveró Aybar	16.62 (Bueno)	16.69 (Bueno)
TOTAL		16.94 (Bueno)	16.91 (Bueno)

De acuerdo a la opinión de los expertos se aprecia que la variable independiente tiene una calificación promedio de **16.94 puntos**, categorizado como **bueno**, asimismo para la variable dependiente resultó con una calificación de **16.91 puntos**, categorizado como **bueno**. Por ello, se afirma que los instrumentos validados resultaron de alta aplicabilidad en la muestra.

1.13. Glosario de términos

- **Análisis:** Examen detallado de una cosa para conocer sus características o cualidades, o su estado, y extraer conclusiones, que se realiza separando o considerando por separado las partes que la constituyen.
- **Aprendizaje:** Adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para aprender algún arte u oficio.

- **Aptitudes:** Se considera a la habilidad de una persona o cosa que posee para efectuar una determinada actividad o la capacidad y destreza para el buen desempeño de un negocio, industria, arte, entre otros.
- **Calidad:** La calidad está relacionada con las percepciones de cada individuo para comparar una cosa con cualquier otra de su misma especie, y diversos factores como la cultura, el producto o servicio, las necesidades y las expectativas influyen directamente en esta definición.
- **Capacitación:** Es un proceso continuo de enseñanza-aprendizaje, mediante el cual se desarrolla las habilidades y destrezas de los servidores, que les permitan un mejor desempeño en sus labores habituales.
- **Eficaz:** Significa que algo o alguien tiene eficacia, es decir, que tiene la capacidad de alcanzar un objetivo o propósito y produce el efecto esperado.
- **Enseñanza:** Se refiere a la acción y efecto de instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas o preceptos. Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien.
- **Estrategia:** Es un plan que especifica una serie de pasos o de conceptos nucleares que tienen como fin la consecución de un determinado objetivo.

- **Evaluación:** Se considera a un juicio cuya finalidad es establecer, tomando en consideración un conjunto de criterios o normas, el valor, la importancia o el significado de algo. Asimismo aplicable a distintos campos de la actividad humana, como la educación, la industria, la salud, la psicología, etc.
- **Habilidades:** Se considera a la aptitud innata, talento, destreza o capacidad que ostenta una persona para llevar a cabo y por supuesto con éxito, determinada actividad, trabajo u oficio.
- **Logro:** es la obtención o consecución de aquello que se ha venido intentando desde hace un tiempo y a lo cual también se le destinaron esfuerzos tanto psíquicos como físicos para finalmente conseguirlo y hacerlo una realidad.
- **Organización:** Se define a la organización es un sistema diseñado para alcanzar ciertas metas y objetivos. Estos sistemas pueden, a su vez, estar conformados por otros subsistemas relacionados que cumplen funciones específicas.
- **Orientación:** Está vinculado al verbo orientar. Esta acción hace referencia a situar una cosa en una cierta posición, a comunicar a una persona aquello que no sabe y que pretende conocer, o a guiar a un sujeto hacia un sitio.
- **Procedimientos:** Es un conjunto de acciones u operaciones que tienen que realizarse de la misma forma, para obtener siempre el mismo resultado bajo las mismas circunstancias.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

a) Antecedentes nacionales

Pumacallahui, E. (2015) en su tesis, para optar el grado de Doctor en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, titulada *“El uso de los softwares educativos como estrategia de enseñanza y el aprendizaje de la geometría en los estudiantes de cuarto grado del nivel secundario en las instituciones educativas de la provincia de Tambopata, Región de Madre de Dios, 2012”* tuvo por objetivo determinar el uso de los software educativos como estrategia para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la geometría en los estudiantes.

En los resultados se destaca que el uso de los softwares educativos como la estrategia de enseñanza y el aprendizaje de la geometría mejoró significativamente en el aprendizaje de la geometría, con respecto a los estudiantes que no utilizaron como la estrategia de enseñanza a los softwares educativos, donde los estudiantes del grupo experimental y control obtuvieron un puntaje promedio de 13.4762 y 11.02857 puntos respectivamente, dando la diferencia entre medias de ambos grupos en 2.4476 puntos.

Por lo cual, el investigador recomienda que el uso de softwares debería de repetirse en más escuelas puesto que facilita el proceso de enseñanza dentro de las nuevas demandas pedagógicas y tecnológicas en el mundo actual.

Pérez, Guiselly (2015) en su tesis para optar el grado de Magister en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el cual lleva por título *“Estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima – 2012”*, asimismo se planteó el objetivo de analizar, determinar y explicar el nivel de relación de las estrategias de enseñanza de los profesores con los Estilos de Aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la población de estudio.

En las conclusiones se destaca la correlación existente entre las variables estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos, asimismo confirman que las estrategias de enseñanza se muestran en un nivel adecuado. En las recomendaciones la investigadora también recomienda que el docente deba innovar en cada sesión de clase las estrategias de enseñanza coherente con los estilos de aprendizaje de los alumnos con la finalidad de lograr un mejor proceso de aprendizaje y éxito académico.

Cutimbo, P. (2008) en su investigación, para optar el grado académico de Magister en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, titulada *“Influencia del nivel de capacitación docente en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno: Caso de la Especialidad de Educación Primaria IX Semestre”*, el cual planteó el objetivo de determinar, analizar y explicar de qué manera influye el nivel de capacitación docente en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la población en estudio.

En las conclusiones de la investigación señala que existe una correlación real y directa de influencia del nivel de capacitación docente en el rendimiento académico de los estudiantes, asimismo recomienda

desarrollar de manera óptima los objetivos y contenidos de temas recapitación que se promueve en los docentes y que se tome en cuenta el desarrollo personal, desarrollo social y desarrollo profesional.

b) Antecedentes internacionales

Galiano, J. (2014) en su tesis, para optar el grado académico de Doctor en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (España), con el título *“Estrategias de enseñanza de la química en la formación inicial del profesorado”* tuvo por objetivo identificar el conocimiento que tienen los profesores de profesorado sobre estrategias de enseñanza – aprendizaje de química, asimismo investigar el uso de estrategias de enseñanza de la química que hacen los profesores en la formación inicial del profesorado. En las conclusiones se destaca que es posible determinar el conocimiento, la formación y el uso de estrategias de enseñanza de química de los profesores de química en profesorados de nivel superior.

Respecto al uso de estrategias de enseñanza de la química que hacen los profesores en la formación inicial del profesorado de la nueva educación secundaria obligatoria de Argentina, se indica que pese a desconocer las conceptualizaciones, razones y fundamentos de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las mismas se hacen presentes, en mayor proporción y variedad en el nivel terciario, más que en profesorado universitario. En función de la característica epistemológica de la disciplina estudiada y sus niveles de lenguaje y representación, la lección magistral y sus variantes sigue siendo la estrategia más empleada, coadyuvada por otras según el formato de la clase (teórica, teórica-práctica, práctica, de laboratorio) y la disponibilidad horaria, muchas veces considerada insuficiente.

Rozzi, A. (2013) en su tesis, para optar el grado de Doctor en la Pontificia Universidad Católica Argentina, con el título *“Competencias pedagógicas de los docentes universitarios para desempeñarse como contenidistas en educación a distancia de calidad. El caso de tres universidades de Buenos Aires”* el cual tuvo por objetivo establecer hasta qué punto poseen los profesores universitarios de cursos presenciales de tres universidades locales las competencias pedagógicas necesarias para desempeñarse como contenidistas de materiales curriculares para una educación a distancia universitaria mediada por las TIC de calidad, según una taxonomía de estándares específica, asimismo describir las competencias necesarias para la docencia universitaria en general.

En las conclusiones se destaca que las competencias deben mantener coherencia entre el enfoque expositivo y las evaluaciones y salvaguardar en ellas la claridad de las consignas y la validez de contenidos. Por otra parte, en los casos analizados muestra debilidades en cuanto a construir una ruta de aprendizaje, establecer un diálogo didáctico, crear relaciones entre temas y asignaturas, y otros aspectos que serían propios de la enseñanza centrada en el estudiante o de la educación a distancia mediada por las TIC, en cuyo contexto no se insertan de manera empática y cuyas herramientas no dominan por completo.

Lastra, S. (2005) en sus tesis para optar el grado académico de Magister en la Universidad de Chile, desarrolló el título *“Propuesta metodológica de enseñanza y aprendizaje de la geometría, aplicada en escuelas críticas”*, el cual tuvo por objetivo comparar si el aprendizaje geométrico de los alumnos(as) se incrementa por el diseño de estrategias didácticas que emplean el uso de programas computacionales y el modelo de Van Hiele. En las conclusiones se destaca que la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje propone considerar como una partida para la construcción del nuevo conocimiento, recabar los contenidos,

informaciones que los alumnos ya poseen sobre el tema, de manera que directa o indirecta, se relacionan o puedan relacionarse con él.

Asimismo, detalla que lo complejo de los procesos educativos hace que difícilmente se pueda prever lo que sucede en el aula. Además detalla de que el hecho de que los profesores trabajen con una planificación de acuerdo al modelo sorteado facilita su tarea, evita el trabajo sin sentido e improvisado. Las actividades propuestas en la planificación ofrecen al alumno la posibilidad de realizar diversas actividades en pequeños grupos o individualmente. Pero también se requiere que el profesor cuente con una serie de medios y estrategias para atender las demandas que pueden surgir en el proceso.

Jiménez (2013) en su tesis, para optar el grado académico de Doctor en la Universidad de Castilla (España), con el título *“Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de Medicina”* tuvo por objetivo conocer las estrategias educativas que ayuden a mejorar el aprendizaje de los alumnos, además de describir las relaciones entre las estrategias de enseñanza y el rendimiento académico. En las conclusiones se destaca que los alumnos del grupo control el promedio de la nota obtenida corresponde a un 6.8, mientras que el grupo experimental alcanzó el promedio de 7,8 de nota. Con lo cual propuesta del investigador permitió mejorar la calidad educativa para los alumnos que cursen la asignatura de Cirugía I, que incluye un nuevo programa académico y un manual de prácticas con su respectivo instrumento de evaluación.

Salicetti, A. (2009) en su tesis para optar el grado académico de Doctor en la Universidad de Granada (España) que tiene por título *“Valoración de diferentes opciones y estrategias metodológicas empleadas en la formación de maestros especialistas en Educación Física”*, se planteó el objetivo de comprobar las apreciaciones y el efecto de la aplicación de

unas determinadas estrategias metodológicas en los estudiantes de primer curso de la titulación de Maestro de la especialidad en Educación Física.

Los resultados concluyen que con la aplicación de determinadas estrategias metodológicas los estudiantes lograron lo siguiente:

- Contrato de aprendizaje o compromiso del estudiante con la materia: favorecieron en la motivación, entusiasmo y responsabilidad.
- Trabajo personal y autónomo del estudiante: lograron una participación activa durante las clases prácticas, y la posibilidad de implicarse en las diversas metodologías utilizadas por el profesor.
- Portafolio: Los alumnos consiguieron plasmar las diferentes experiencias de interés realizadas en las clases prácticas y a su vez ha facilitado la implicación del estudiante en la asignatura.
- Trabajo en grupo: Esto tomó repercusión en el desarrollo de competencias importantes de los futuros profesionales, mejorando habilidades de comunicación, trabajo en equipo, dedicación y a su vez, desvelando las aportaciones personales de los estudiantes con respecto a los diferentes temas tratados.

Acevedo, R. (2003) en su tesis doctoral, sustentado en la Universidad de Complutense titulado *“Factores que inciden en la competencia docente universitaria”* se planteó el objetivo de analizar y conocer los factores determinantes del estudiante, el profesor y la clase que inciden en la competencia docente universitaria, utilizando para ello los modelos causales y jerárquicos lineales. El instrumento fue aplicado a una

muestra de 374 estudiantes comprendidos en 27 profesores universitarios de diferentes departamentos. La propuesta empírica estaba dividida en dos partes fundamentales: la validación de un constructor de competencia docente y el análisis de los factores que inciden en éste; en las conclusiones se determinó lo siguiente:

La posibilidad de construir y validar modelos teóricos para conocer y evaluar la competencia docente, a partir de posiciones científicas más rigurosas, de modo que permitan un acercamiento exacto al fenómeno de estudio. Con el cual debe existir una sólida unión entre la teoría y el método para producir avance en el saber científico. Asimismo, destaca que la competencia docente universitaria es un constructo que se ve poco afectado por las características de los estudiantes, el profesor y la clase. Esto se demuestra concretamente con la definición de nuestro constructo competencia docente (basado en la organización, evaluación, presentación, interacción y entusiasmo) y el poco o nulo efecto que ejercen las características analizadas en la valoración del docente universitario. Esto coincide totalmente con las investigaciones más relevantes sobre el tema y con los hallazgos encontrados a través de los años.

2.2. Bases Teóricas o teoría sustantiva

2.2.1. Capacitación sobre la competencia pedagógica

2.2.1.1. Capacitación

Azmitia (2000) señala que la capacitación en cuanto a eventos de enseñanza - aprendizaje, reúnen las características de todo proceso de esta naturaleza que deben ser diseñadas, ejecutadas y evaluadas, reuniendo los aportes de la pedagogía, psicología del aprendizaje, de la teoría de la comunicación y de otras ciencias humanas. De otro lado, destaca que la capacitación persigue la formación, el perfeccionamiento y mejoramiento docente, es decir, que está relacionado con el concepto de mejoramiento cualitativo de la educación.

Asimismo, agrega que la capacitación es un proceso que incluye las diferentes fases interdependientes siguientes:

- a) Diagnóstico, inventario y priorización de necesidades de capacitación.
- b) Planeación de la capacitación.
- c) Ejecución de la capacitación.
- d) Seguimiento.
- e) Evaluación de los resultados.

Por su parte, Torres (1996) entiende que la capacitación docente ha sido simplificada y entendida como la adquisición de conocimientos teóricos y complementarios a la formación inicial. Además, considera necesario entender que como proceso formativo va más allá de conocer estructuras teóricas donde se obvia la práctica docente y la capacitación sobre un tema específico, asimismo debe abordar diversas áreas, que tenga la capacidad colectiva de auto-organización, autonomía y

responsabilidad ética, capacidad de trabajo en equipo, actualización constante de los conocimientos y las competencias e identidad profesional.

Torres (1996) también detalla que la capacitación es distinta a la formación, puesto que este último tiene un concepto más limitado, orientado al desarrollo de capacidades y habilidades específicas para la acción. En este sentido, argumentando la necesidad de entender la preparación de los educadores no es única ni principalmente como capacitación sino, sobre todo, como formación.

Por su parte, Aquino, Viola y Arecco (1995) refieren que la capacitación describe al proceso de adquisición como de desarrollo de conocimientos, habilidades y actividades no solamente para responder adecuadamente a las tareas y responsabilidades de un puesto de trabajo.

Ander-Egg (1999) define que la capacitación docente permite hacerlos capaces de desenvolverse en su campo laboral, asimismo prepararlos para mejorar o adquirir conocimientos y las aptitudes que la formación profesional no ha proporcionado para realizar una tarea o actividad educativa.

2.2.1.2. Objetivos de una capacitación

Carlosama (2001) menciona que la capacitación docente tiene como finalidad ampliar y dotar de conocimientos pedagógicos y metodológicos a los docentes para un buen desempeño de su labor. Asimismo, busca preparar adecuadamente en la labor docente mediante una serie de procesos.

Este investigador también destaca que un programa capacitación permitiría lo siguiente:

- Mejorar la calidad de la educación de los estudiantes.
- Formar maestros conocedores e investigadores de sus propios valores culturales.
- Desarrollar en los docentes mejores destrezas comunicativas en la enseñanza.
- Proporcionar a los docentes los principios teóricos y metodológicos para el ejercicio profesional y de la investigación.
- Suministrar los elementos técnicos indispensables para el diseño, ejecución, supervisión y evaluación de los programas curriculares en educación.
- Generar propuestas académicas eficaces para el desarrollo de los estudiantes.

2.2.1.3. Competencias pedagógicas

Gallego (2000) menciona que las competencias son los procesos complejos que las personas ponen en acción, actuación y creación con la finalidad de resolver problemas y realizar actividades, para aportar en la construcción y transformación de la realidad, para conseguir ello se necesitará integrar el saber ser, el saber conocer y el hacer.

Por su parte, Zabalza (2003) refiere que la competencia es un constructo molar que sirve para referirse al conjunto de conocimientos y habilidades, los cuales permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo a los niveles requeridos para el empleo.

Otro aporte pertenece a Arboleda (2011) quien define a la competencia pedagógica como la serie de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones que alguien debe poseer para intervenir en la formación integral de un individuo.

2.2.1.4. Características de las competencias en la educación

Aguerrondo (2009) destaca que un modelo educativo debe procurar organizar la enseñanza a través de competencias con la finalidad de que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal.

Por su parte, Feito (2008) señala que un enfoque educativo por competencias conlleva a incorporar los conocimientos, a integrarlos de manera holística y buscar una relación con el contexto, esto permitirá a los estudiantes ampliar una visión global del problema que requiere enfrentar.

Alonso y Gallego (2010) menciona que para impulsar las competencias desde el sistema educativo, es necesario conocer y respetar las capacidades metacognitivas de los educandos lo que implica determinar sus estilos de aprendizaje, a esto podemos sumar lo señalado por Salas (2005) quien considera importante reforzar los procesos cognitivos e intelectivos mediante la organización de actividades en un acto educativo, consciente, creativo y transformador.

Argudin (2001) refiere que las competencias persiguen así una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas. A esto, Ortega (2008) resalta que el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos.

Perrenoud (2005) aclara que las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos. Asimismo este no sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se le pueda tratar por analogía con otras ya conocidas.

El mismo autor reconoce que el ejercicio de la competencia no es una cuestión simple, por cuanto, requeriría de algunos elementos:

- Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.
- Los recursos que moviliza, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
- La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la solicitud, la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real.

Zabala y Arnau (2007) refieren que la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará. Por tanto, la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana para actuar en base a componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Asimismo estos autores caracterizan el núcleo de las competencias:

- Son acciones eficaces frente a situaciones y problemas de distinto tipo, que obligan a utilizar los recursos de que se dispone.

- Para dar respuesta a los problemas que plantean dichas situaciones es necesario estar dispuestos a resolverlos con una intención definida, es decir, con unas actitudes determinadas.
- Una vez mostrados la disposición y el sentido para la resolución de los problemas planteados, con unas actitudes determinadas, es necesario dominar los procedimientos, habilidades y destrezas que implica la acción que se debe llevar a cabo.
- Para que dichas habilidades lleguen a buen fin, deben realizarse sobre unos objetos de conocimiento, es decir, unos hechos, unos conceptos y unos sistemas conceptuales.
- Que todo ello debe realizarse de manera interrelacionada: la acción implica una integración de actitudes, procedimientos y conocimientos.

2.2.1.5. Funciones de los docentes en el ejercicio de su profesión

Estas funciones, según Sarramona (2005) permitirán realizar un acercamiento a las competencias que actualmente se requieren los docentes. Asimismo, lo representa en cuatro grandes grupos: las didácticas; las tutoriales; las de vinculación con el medio social; las de formación e innovación.

2.2.1.5.1. Funciones didácticas

Shulman (1989) plantea que lo más propio de la profesión docente es el conocimiento didáctico del contenido, porque incorpora unas destrezas en lo profesional, la transformación del conocimiento académico en

contenido educativo. Asimismo, Putman y Borko (2000) categorizan estas funciones en base a los conocimientos didácticos del contenido:

- *Concepción global de la docencia que tiene el profesor – conocimiento y creencias – sobre la naturaleza de la asignatura y aquello que es de real importancia para el aprendizaje del estudiante.*
- *Conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción para enseñar temas concretos, incluyendo los modelos, ejemplos, metáforas, los cuales son utilizados por el docente para ayudar a la comprensión de los estudiantes.*
- *Conocimiento de las interpretaciones, el pensamiento y la forma en que los alumnos aprenden habitualmente, considerando las dificultades que suelen encontrar en el proceso.*
- *Conocimiento del currículum y de los materiales respectivos, esto implica estar familiarizado con el textos, libros y otros recursos de docencia disponibles para enseñar los diversos temas.*

2.2.1.5.2. Función tutorial.

Zabalza (2003) plantea que esta función es una competencia que forma parte sustancial del perfil profesional docente. En otras palabras, en la función tutorial, se reconoce que enseñar no es sólo explicar unos contenidos sino dirigir globalmente todo el proceso formativo de los alumnos.

Comellas (2002) propone que antes de plantearse el tema de la acción tutorial conviene plantearse previamente, al menos, los siguientes aspectos:

- Que sólo se podrá llevar a cabo esta atención y ayuda con la participación e implicación de todo el equipo educativo. Equipo en

nombre del cual el profesor tutor actuará como principal interlocutor y dinamizador entre: los alumnos – profesores – padres – otros agentes.

- Que la acción tutorial deberá responder a un proyecto educativo en el que los objetivos de actuación del equipo docente serán el alumnado y su proceso global de aprendizaje.
- Que la acción tutorial deberá ir encaminada a dar respuesta a las necesidades de los alumnos, tanto individual como colectivamente, previniendo dificultades y ofreciendo recursos para lograr su valorización.
- Que se deben considerar como ejes fundamentales de la acción tutorial: el grupo de iguales, la toma de decisiones de cara al propio proceso de formación, los aspectos individuales, el contexto y las necesidades sociales.

Por su parte, McLaughlin (1999) sostiene que existen ciertas habilidades identificables que pueden favorecer el ejercicio de la tutoría, entre las que menciona: la capacidad de escucha, de empatía, de análisis del contexto, de asumir nuevas acciones y de facilitar su desarrollo. Estas habilidades capacitan al profesor tutor para que pueda entender sus propios sentimientos, pensamientos y acciones, proceso que le será de utilidad en el trato con los alumnos, con los padres de éstos y con los demás profesores.

2.2.1.5.3. Función de vinculación con el medio social

Sarramona (2005) indica que esta es vital para desarrollar un proceso de enseñanza – aprendizaje que sea a la vez pertinente y significativo.

- *Las Relaciones internas:* las cuales demanda un compromiso respecto de su organización y gestión por parte de cada uno de sus docentes, aunque existan cargos específicos al respecto, como garantía de crear un Proyecto Institucional compartido.
- *Las relaciones externas:* son la base para llevar a cabo una enseñanza realista y contextualizada, además permite una comunicación y aportación permanente entre el centro educativo y el medio, utilizando las posibilidades formativas que éste pueda ofrecer.

Zabalza (2003) sostiene que esta es una competencia transversal, por cuanto todo el quehacer profesional se ve afectado por la integración de los profesores en la organización y por la disposición (actitud) y aptitud (técnica) para trabajar coordinadamente con los demás profesores. Por lo cual, considera necesario poner atención a los siguientes aspectos:

- *Compromiso con la institución.*

Robbins (2004) plantea que este compromiso se define como un estado en el que un docente se identifica con la institución para continuar formando parte de él, a modo de ejemplo: una participación elevada en el trabajo puede ser un índice del compromiso que el docente ha adquirido con el centro escolar.

- *Trabajo en equipo*

Antúnez (1999) sostiene que este tipo de trabajo se justifica por sí mismo, fundamentalmente porque: la acción sinérgica suele ser más efectiva y eficaz que la acción individual o que la simple adición de acciones individuales; la colaboración mediante el trabajo en equipo

permite analizar en común problemas que son comunes, con mayores y mejores criterios; posibilita los acuerdos que permiten actuar de manera más coordinada, de acuerdo a criterios y principios de actuación coherentes.

Nias (1987) considera que para que este trabajo sea provechoso, se requiere que exista:

- Equilibrio para favorecer, a la vez, la diversidad de puntos de vista y la posibilidad de ser escuchados en el equipo.
- Disposición para apoyarse mutuamente pero también para enfrentarse y discrepar cuando sea necesario.
- Disposición para aceptar la responsabilidad de las propias ideas y de las posiciones que se adoptan.
- Relaciones de igualdad, considerando de antemano lo beneficioso que resulta para los equipos contar con un líder dispuesto a proteger y estimular la libre exposición de ideas de todos sus miembros.

López (2007) considera que los requisitos para el trabajo en equipo aquellas condiciones que permiten y facilitan la aparición y el desarrollo de la colaboración entre el profesores. Además agrega cinco elementos que facilitarían el trabajo colaborativo:

- Compartir ideas similares de la enseñanza, por cuanto los profesores tienden a reunirse con personas con las que comparten concepciones sociales y educativas.
- Poseer una profesionalidad con capacidad para tomar

decisiones con los demás y trabajar con un currículo abierto.

- Tener interés por innovar, actitud que moviliza a trabajar junto a otros para reflexionar y buscar nuevas modalidades de intervención en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Mantener una actitud democrática y dialogante, sin buscar imponer las propias ideas a los demás profesores.
- Poseer seguridad en el conocimiento profesional de aquello que se va a enseñar.

2.2.1.5.4. Funciones respecto de la formación continua e innovación.

Putnam y Borko (2000) refieren que para innovar y cambiar en educación, es preciso que los profesores reflexionen crítica y profundamente sobre su propia práctica de enseñanza, sobre el contenido que enseñan, sobre la experiencia y los contextos de los que provienen las personas que aprenden en sus aulas.

Otro planteamiento es el de Mignorance (2001) quien afirma que aprender en el lugar de trabajo es una necesidad y una oportunidad para mejorar. Además señala que el cambio que se requiere en el trabajo docente exige una formación continua en el lugar de trabajo.

De otro lado, Imbernón (2007) se trata no solo de conceptualizar sino de hacer el esfuerzo y crear las condiciones propicias para posibilitar:

- La reflexión sobre la práctica en un contexto determinado.
- La creación de redes de innovación, comunidades de práctica formativa y comunicación entre los profesores.

- La posibilidad de una mayor autonomía en la formación con la intervención directa del profesorado.
- Que partiendo de los proyectos del centro educativo, los profesores puedan decidir qué formación necesitan para sacar adelante el diseño, la puesta en marcha y la evaluación del proyecto.
- Que la formación continua esté unida a una carrera profesional que incluya incentivos profesionales y promoción.

2.2.1.6. Implicaciones de la formación por competencias

Gómez (2002) desarrolla tres implicaciones en la formación por competencias para la educación superior.

2.2.1.6.1. Implicaciones curriculares

Gómez (2002) señala que la primera implicación curricular es la revisión de los propósitos de formación del currículo; su respuesta lleva necesariamente a una evaluación de la pertinencia del mismo, y se constituye en el insumo requerido para replantear la organización de los contenidos del plan de estudios, dada tradicionalmente en asignaturas o materias.

Asimismo, destaca que diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas, currículo integrado, y se trabaja sobre procesos y no sobre contenidos.

2.2.1.6.2. Implicaciones didácticas

A nivel didáctico, Gómez (2002) propone a la docencia el cambio de metodologías transmisionistas a metodologías centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje. No obstante, también advierte sobre el riesgo de que los estudiantes se dispersen en las diferentes actividades y por ende no perciban la coherencia y unidad en un horizonte conceptual. De ahí la importancia del dominio metodológico y de trabajar conceptos estructurales en función de dominios cognitivos donde las estrategias docentes apunten hacia la interconexión de los temas.

2.2.1.6.3. Implicaciones en la evaluación

Gómez (2002) menciona que la evaluación es uno de los puntos más complejos en la formación por competencias, pues una evaluación por competencias implicaría esencialmente el cambio de una evaluación por logros a una evaluación por procesos, en otras palabras no se evaluaría un resultado sino todo el proceso de aprendizaje, en el que a su vez debería interferir el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Con lo cual implica hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje desde la motivación misma hasta la ejecución de la acción y su consecuente resultado.

2.2.1.7. Prácticas pedagógicas en la educación superior

Duque, Rodríguez y Vallejo (2013) señalan que la educación superior tiene como pilar fundamental, proveer conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes que preparen a los individuos para asumir responsablemente las tareas de la participación dentro de la sociedad.

Esta importante función permite reflexionar sobre la práctica pedagógica, para mejorarla y fortalecerla.

Basto (2011) agrega que la figura docente debe consolidarse, a partir de un profundo conocimiento disciplinario, práctico, tecnológico e investigativo, ámbitos desarrollados y dinamizados por el conocimiento pedagógico didáctico y ético, con el propósito de determinar la correlación entre el discurso que promueven las instituciones educativas y las acciones docentes realizadas dentro de las aulas. En este sentido tales acciones se configuran como prácticas pedagógicas las cuales son ejecutadas por el docente universitario, para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, tales prácticas están objetivadas a enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa.

Además, Duque, Rodríguez y Vallejo (2013) comentan que en la educación superior se deben asumir dos aspectos claves, uno es la formación basada en competencias, en lo cual las prácticas pedagógicas deben centrarse en el progreso de las misma, dado que se supone que estas no se desarrollan, sino que se movilizan, esto ocurre si existe un ambiente pedagógico adecuado; otro es migrar desde la concepción de estudiantes, a la de profesional en formación. Es decir, de formar a pares a quienes solo les falta tiempo y experiencia para transformarse en profesionales, teniendo en cuenta el respeto por el otro.

Duque, Rodríguez y Vallejo (2003) comentan que para asumir las prácticas pedagógicas, hacia la formación en competencias y profesionales en formación implica reflexionar, sobre el modelo pedagógico y las capacidades de las personas y, que como docentes, hay que disponerse como facilitadores e innovadores de contextos

apropiados, que permitan el despliegue de prácticas pedagógicas efectivas para los procesos de formación. Incluso, Maldonado (2003) menciona que las prácticas pedagógicas deben asumir que cada estudiante es una persona completa a la que solo le falta experimentar para demostrar su capacidad”

2.2.1.8. Dimensiones de la competencia pedagógica

De la Torre y Violant (2009) refieren que el docente debe tener competencias no sólo para resolver problemáticas o situaciones concretas, sino que conoce por qué y para qué de aquello en lo que se ocupa. No es un mero técnico sino una persona reflexiva, capaz de analizar y mejorar su práctica. Posee una visión capaz de ir más allá del problema o situación, conecta la teoría, la técnica y la práctica.

Es por ello que el docente, maestro o profesor, como profesional de la enseñanza, ha de poseer unas competencias respecto al contenido, a la didáctica o a la forma de incentivar al alumno en su dominio y ser capaz de actualizarse y desarrollarse profesionalmente. Podría hablarse mucho sobre las connotaciones del docente como profesional, pero nos referiremos únicamente a tres aspectos.

En ese análisis reconoce las siguientes competencias pedagógicas:

a) Posesión del conocimiento

De la Torre y Violant (2009) señalan que el profesional en la educación debe contar con los conocimientos adecuados para formar académicamente a los estudiantes, asimismo debe conocer la epistemología de dicho contenido, pues es muy distinta la enseñanza de lenguas, sociales, matemáticas o psicología. En otras palabras estas competencias necesitan:

- ✓ Dominio suficiente sobre la materia
- ✓ Formación del contenido que imparte

b) Actuar de forma didáctica

De la Torre y Violant (2009) considera que más importante que conocer la currícula es necesario proponer actividades didácticas que permitan desarrollar al estudiante. Se consideran los siguientes puntos:

- ✓ Tomar decisiones curriculares.
- ✓ Seleccionarlo, secuenciar y proponer actividades pertinentes.
- ✓ Conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos.
- ✓ Capacidad para resolver la problemática inherente a su profesión.
- ✓ Capacidad de innovar.
- ✓ Capacidad de estimulación académica en el alumno.

c) Formación y disposición para mejorar profesionalmente

De la Torre y Violant (2009) destaca la necesidad de poder reflexionar críticamente la labor docente que se realiza, para ir más allá de lo aprendido e incorporar nuevos planteamientos dentro de la institución.

- ✓ Mejorar profesionalmente mediante la autoformación
- ✓ Realizar proyectos de innovación
- ✓ Incorporar nuevas ideas en su forma de enseñar y actuar
- ✓ Reflexionar sobre su práctica para mejorarla.

Otros autores como Zabalza (2003) también propuso una clasificación para las competencias docentes del profesorado universitario, en las que

reflexiona acerca de las modificaciones en el cambio del rol de los docentes que laboran en dichas instituciones.

- *Planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje:* Diseño y desarrollo del programa de nuestra asignatura apropiándonos de él y desde la perspectiva de los alumnos para que la clase resulte efectiva para ellos.
- *Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares:* Selección de los contenidos en esenciales, necesarios y recomendables; diseño y estructuración lógica de los contenidos a enseñar.
- *Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas:* Capacidad que permite el uso adecuado del lenguaje para el intercambio efectivo de información y conocimiento para que no se pierda el mensaje fundamental de la asignatura.
- *Manejo didáctico de las nuevas tecnologías:* Capacidad para mediar y guiar la importancia y relevancia de la información disponible para los alumnos, asimismo tener la capacidad de gestionar dichos medios en la incorporación de las nuevas tecnologías para el desarrollo de las clases.
- *Diseñar la metodología de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje:* Capacidad de seleccionar, diseñar e integrar las diversas estrategias de enseñanza - aprendizaje para gestionar el desarrollo del proceso educativo, así como el diseño de tareas instructivas que sean significativas y relevantes para los estudiantes.

- *Relacionarse constructivamente con los alumnos:* Capacidad que se relaciona con la habilidad para entablar relaciones interpersonales, con la motivación y el liderazgo del profesor, lo que genera climas propicios para el aprendizaje.
- *Tutorar:* Capacidad de dirigir el proceso de formación integral de nuestros alumnos y que permite acompañarlos a lo largo de su vida escolar.
- *Reflexionar e investigar sobre la enseñanza:* Capacidad que despliega el profesor para elevar la calidad educativa y la innovación, relacionada también con la capacidad que permite valorar los avances del proceso enseñanza - aprendizaje.
- *Identificarse con la institución y trabajar en equipo:* Competencia transversal tomada como eje de las demás competencias, ya que todas se ven afectadas por la integración de los profesores en la organización y por la disposición (actitud) y aptitud (técnica) para trabajar coordinadamente con los colegas.

2.2.2. Conocimiento de estrategias de enseñanza

2.2.2.1. Conceptualización de las estrategias de enseñanza

Díaz y Hernández (1999) mencionan que las estrategia de enseñanza es un elemento fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que de ella depende la orientación y operatividad del proceso e implica una interrelación constante con los demás elementos del diseño instruccional, como lo son: los objetivos, los contenidos, las características y conductas de entrada de los alumnos, los medios instruccionales y la evaluación. Además destacan acerca de los

procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizaje significativo.

Fairstein y Gyssels (2003) plantean que la estrategia de enseñanza es la forma en que el profesor crea una situación que permita al alumno desarrollar la actividad de aprendizaje.

2.2.2.2. Consideraciones para la aplicación de las estrategias de enseñanza

Según Anijovich y Mora (2010) afirman que la selección de estrategias de enseñanza es determinado según los criterios que el docente determine:

- Los contenidos que transmite a los alumnos;
- El trabajo intelectual que estos realizan;
- Los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase;
- El modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Estas investigadoras también consideran que siguen el siguiente proceso para que el docente ejecute la estrategia que se adecue a la necesidad del grupo de estudiantes:

- ✓ **El proceso reflexivo:** En este punto el docente diseña su planificación, lo cual involucra el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.

- ✓ ***El proceso de la acción*** que pone en marcha las decisiones tomadas.

Asimismo, Anijovich y Mora (2010) mencionan que estos procesos también atraviesan por *tres momentos*:

1. El momento de la *planificación* en el que se anticipa la acción.
2. El momento de la *acción propiamente dicha o momento interactivo*.
3. El momento de *evaluar la implementación del curso de acción elegido*, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retroalimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar.

2.2.2.3. Estilos de enseñanza docente

Malacaria (2010) menciona que los estilos de enseñanza son el modo, la forma en que se comporta un docente en su práctica dentro de las aulas, con el cual hace notar sus actitudes, habilidades, debilidades y los efectos que estos generan en el aprendizaje de los estudiantes. Para ello considera necesario que el docente identifique sus estilos de enseñar y lo relacione con los estilos de aprender de sus alumnos, de esta manera la experiencia educativa se convertirá en satisfactoria y sobre todo significativa para todos los participantes del proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Como vemos la selección de los estilos de enseñanza permitirán también determinar la estrategia idónea a nuestro grupo de estudio para un aprendizaje más efectivo. Entre otras ventajas, Pinelo (2008) detalla que los estilos de enseñanza ofrecen posibilidades de adaptación y combinación en función de objetivos, características y necesidades de los factores que condicionan el acto didáctico. Asimismo, Boyce (1992) menciona que estas proporcionan estructuras para construir sesiones,

facilitando una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos.

2.2.2.4. Dimensiones de la capacitación sobre estrategias de enseñanza

Londoño y Calvache (2010) clasifican las estrategias de enseñanza de la siguiente manera: estrategias según el momento de enseñanza, estrategias de acuerdo al proceso cognitivo, estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del maestro, estrategias creativas y estrategias expositivas.

2.2.2.4.1. Estrategias según el momento de enseñanza:

Orellana (2008) establece que estas estrategias tienen como finalidad que el alumno sea capaz de plantearse objetivos y metas, que le permiten al profesor saber si el estudiante tiene idea de lo dictado en la asignatura, en lo cual adaptará su instrucción. Estas estrategias, según comenta, son utilizadas para que el alumno recuerde los conocimientos previos con mayor rapidez y para que comprenda de manera más eficaz, la aplicación de la nueva información.

- a) Pre-instruccionales:** Díaz y Hernández (2007) resume que las estrategias pre instruccionales están dirigidas a activar los preconceptos que los alumnos poseen e incluso a generarlos cuando no existan, resultando fundamental para el aprendizaje.

Los planteamientos que el docente debe desarrollar son:

- **Objetivos:** Acosta y García (2012) refiere que son enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada de todo esfuerzo intencional, que orientan las acciones que procuran su logro. Barleta (2008) explica que

los objetivos de enseñanza como estrategias pre-instruccionales, determinan el plan de clases y los contenidos, donde se precisan los métodos, medios de enseñanza y la frecuencia de evaluación, los cuales deben reflejarse en los distintos documentos, según el nivel de generalidad al que corresponden y en cada uno de ellos destacar sus aspectos fundamentales.

- *Organizadores previos:* Acosta y García (2012) indican que es una información de tipo introductoria y contextual, que activa los conocimientos previos, creando un marco de referencia común que tiende un puente cognitivo entre el conocimiento nuevo y el previo. Díaz y Hernández (2007), señalan que comprenden un material introductorio de un alto nivel de abstracción, generalidad e inclusividad referido a un nuevo contenido que se va a aprender; en determinadas circunstancias, lo cual permite mejorar los resultados del aprendizaje.
- *Señalizaciones:* Acosta y García (2012) menciona que son indicaciones que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido a aprender; orientan y guían la atención para identificar la información principal.

Por su parte, Solé (2008) las define como imágenes de registros denotativos y connotativos donde el alumno contextualiza la enseñanza teniendo como norma darle sentido al producto. La efectividad del uso de las señalizaciones se mide con el procesamiento de los registros de cada alumno en una evaluación, de esa manera podrá viabilizar la elaboración del sistema de señalizaciones en un contenido determinado por aprender.

- *Activar conocimientos previos:* Acosta y García (2012) indica que existen estrategias para activar conocimientos previos, tales como la lluvia de ideas y las preguntas dirigidas, las cuales son útiles al docente

ya que permiten indagar y conocer lo que saben los alumnos, para poder utilizar tal conocimiento como fase para promover nuevos aprendizajes.

b) Coinstruccionales

Acosta y García (2012) Son aquellas que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza. Según Díaz y Hernández (2007), éstas realizan funciones como, detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructuración e interrelaciones entre dichos contenidos, mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, organizadores gráficos, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras.

- *Las ilustraciones:* Son representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones), las cuales facilitan la codificación visual de la información. Las ilustraciones según Benedito (2007), son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial.
- *Organizadores gráficos:* Son representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos), útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos. Se encuentran entre uno de los mejores métodos para enseñar las habilidades del pensamiento. Las técnicas de organización gráfica, son necesarias para trabajar con ideas y para presentar diversa información, enseñan a los estudiantes a clarificar su pensamiento, procesar, organizar y priorizar la nueva información.

- *Preguntas intercaladas:* Están presentes en la situación de enseñanza o en un texto, mantienen la atención y favorecen la práctica, retención y la obtención de información relevante. Contribuyen a que el estudiante practique y consolide lo aprendido, se autoevalúa gradualmente a través de ellas. En tal sentido, Vera (2008), considera que las preguntas intercaladas en la situación de enseñanza, promueve en los alumnos la atención, práctica, asimilación y la obtención de nuevos conocimientos.
- *Mapas y redes conceptuales:* Constituyen una importante herramienta para ayudar a los alumnos a almacenar ideas e información, ya que tienen por objeto representar relaciones significativas. Acosta y Acosta (2010), plantean que los mapas conceptuales son una estrategia de enseñanza para organizar, agrupar y relacionar los conceptos, desde los más generales y pertinentes, hasta los más sencillos y complejos; facilitando una mejor comprensión de los contenidos estudiados. Como estrategia, promueve el desarrollo del proceso de aprender a aprender representando los significados de conceptos científicos.

c) *Post-instruccionales*

Son aquellas que se presentan después del contenido que se ha de aprender. Su utilidad radica en generar en el alumno la formación de una visión integradora e incluso crítica del material. Díaz y Hernández (2007), establecen que se utilizan al momento del cierre de la temática o clase y permiten, realizar una postura crítica sobre los contenidos desarrollados; así como valorar el aprendizaje de cada uno. Algunos tipos de estrategias post-instruccionales, son:

- *Promoción de enlaces:* Son aquellas estrategias destinadas a ayudar a crear vínculos adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados.
- *Resúmenes:* Constituyen una síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito; para enfatizar conceptos claves, principios y argumentos centrales; facilitan que el estudiante recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender. Para Abolio (2007), es una técnica muy utilizada por los docentes para sintetizar información referida a los contenidos más importantes tratados en la clase.
- *Analogías:* Son proposiciones que denotan las semejanzas entre un suceso o evento y otro; sirven para comprender información abstracta, se traslada lo aprendido a otros ámbitos. Mediante la analogía se relacionan los conocimientos previos y los nuevos que el docente introduce a la clase.

2.2.2.4.2. Estrategias de acuerdo al proceso cognitivo

Londoño y Calvache (2010) lo clasifica de la siguiente manera:

- Activación de conocimientos previos (preguntas generadoras, lluvia de ideas, organizador previo)
- Orientación de la atención de los estudiantes (preguntas intercaladas, uso de pistas, uso de ilustraciones, uso de analogías),

- Organización del material a aprender (esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, redes semánticas, cuadros sinópticos, visualizaciones, resúmenes, grabaciones y videos),
- Articulación entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender (organizadores previos comparativos y expositivos y analogías)

2.2.2.4.3. Estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del maestro

Londoño y Calvache (2010) lo clasifica de la siguiente manera:

- Estilo directo, el maestro se impone y dirige la acción del estudiante (clase magistral)
- Estilo indirecto donde el maestro es más comprensible y promueve la participación del estudiante (clase activa y participativa)

2.2.2.4.4. Estrategias creativas:

- *Los métodos indirectos:*

De la Torre y Barrios (2002) menciona que el profesor no se limita a transmitir los contenidos, sino que crea situaciones o contextos de aprendizaje. Es el alumno quien obtiene la información ya sea mediante materiales textuales o gráficos, ya recurriendo a la realidad para observarla, o mediante la colaboración de los compañeros.

- *Los métodos observacionales conducentes:*

Oliver y Sevillano (2010) señala que este método permite despertar la conciencia de las múltiples significaciones de todo lo que nos rodea, pudiendo ser aplicado en ciencias naturales, arte, lengua y sociales. Asimismo permite fijar la atención, discriminar elementos, relacionarlos,

interpretarlos a la luz de un determinado propósito, en el cual el sujeto aporta su propia percepción e interpretación de datos, recrea lo que percibe. La observación puede ser desarrollada de forma individual o colectiva.

- *La solución de problemas*

Gaulin (2001) menciona que hablar de problemas implica considerar aquellas situaciones que demandan reflexión, búsqueda, investigación y donde para responder hay que pensar en las soluciones y definir una estrategia de resolución que no conduce, precisamente, a una respuesta rápida e inmediata.

Coronel y Curotto (2008) señala que los problemas, relacionados con una situación nueva que debe abordarse y cuya solución hay que encontrar, aparece junto a nuevas tendencias educativas que demandan el desarrollo de determinadas habilidades y destrezas de los alumnos a expensas de concepciones que contemplan de otra manera la educación en ciencias y en la escuela. Aparecen así otros significados que resultan congruentes con esta perspectiva: la necesidad de mostrar una ciencia recreativa que recupera problemas cotidianos y los pone a disposición de los estudiantes como una forma de mostrar que aprender ciencia puede resultar divertido.

- *El método de proyectos*

Hernández (1998) menciona que este método emerge de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el salón de clase. Asimismo, busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para

resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven.

- *El análisis de los errores*

De la Torre (2004) refiere que en este aspecto pedagógico confluyen toda una serie de consideraciones teóricas y actuaciones concretas en el aula, como tendremos ocasión de examinar. Aquí no se persigue el error, sino que se acepta como hecho natural que acompaña al aprendizaje, de igual modo que la tensión y crisis están presentes en el desarrollo individual o en el proceso social. Toda mejora pasa por el cambio y no siempre se consigue sin fallos o equivocaciones.

2.2.2.4.5. Estrategias expositivas

Londoño y Calvache (2010) lo clasifica de la siguiente manera:

- Interpretación adecuada del texto
- Organización en la exposición del tema
- La receptividad pasiva del estudiante
- Aprendizaje basado en problemas y evidencias
- El diálogo reflexivo

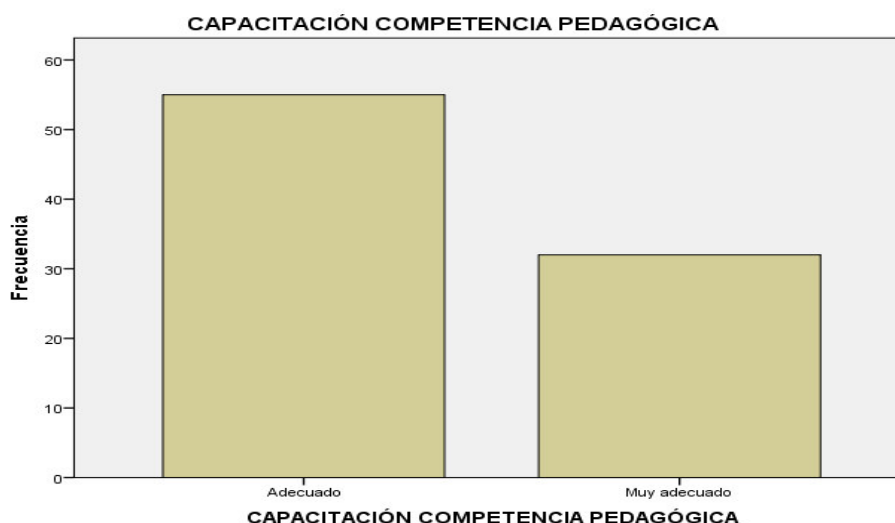
CAPÍTULO III: ESTUDIO EMPÍRICO

3.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos de la variable independiente: Capacitación de competencias pedagógicas

Tabla n°10: Frecuencias de la variable independiente capacitación competencia pedagógica (opinión del cuestionario)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Adecuado	55	63.2	63.2	63.2
	Muy adecuado	32	36.8	36.8	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n°01: Porcentajes de la variable independiente capacitación competencia pedagógica (opinión del cuestionario)

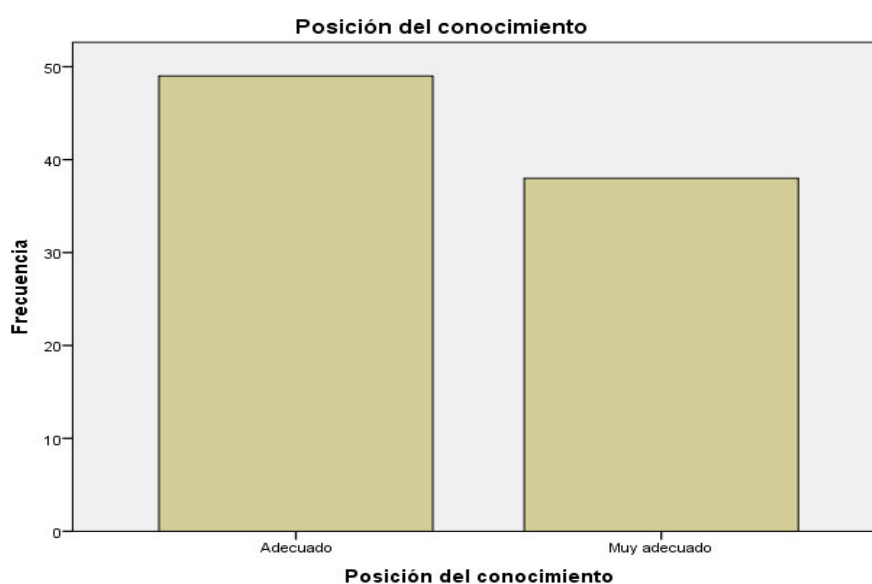


Según la opinión de los participantes de la muestra en función del desarrollo e importancia de la capacitación en competencias pedagógicas. 55 opinan como adecuado que representa el 62,2% y 32 opinaron que fue muy adecuado representando el 36.8%. El cual corrobora que el efecto de la capacitación produjo mejoras en el incremento de las competencias pedagógicas.

Tabla n°11: Frecuencias de la dimensión posición del conocimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Adecuado	49	56.3	56.3	56.3
	Muy adecuado	38	43.7	43.7	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n°02: Porcentajes de la dimensión posición del conocimiento

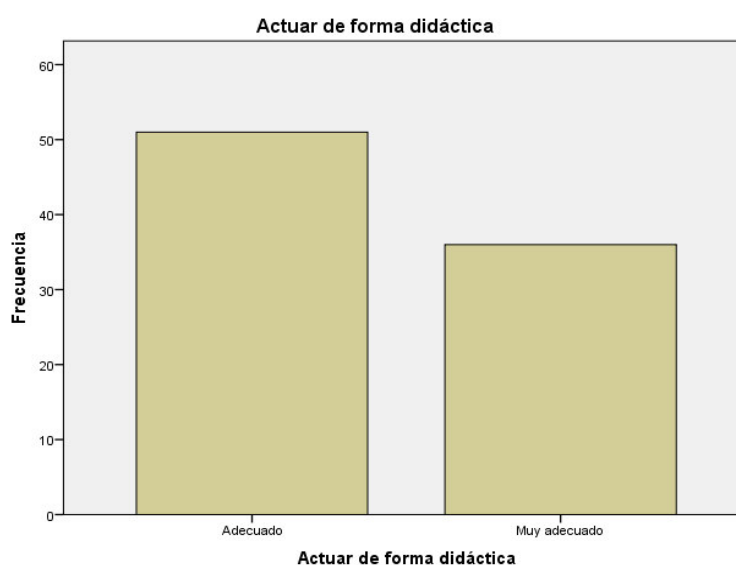


Referente la opinión de los participantes en relación a la capacitación de acuerdo a la dimensión posición del conocimiento, 49 opinan como adecuado que representa el 56,3% y 38 opinaron que fue muy adecuado representando el 43.7%. El efecto de la capacitación produjo mejoras en el incremento de las competencias pedagógicas referente a la posición del conocimiento.

Tabla n°12: Frecuencias de la dimensión actuar de forma didáctica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Adecuado	51	58.6	58.6	58.6
	Muy adecuado	36	41.4	41.4	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n°03: Porcentajes de la dimensión actuar de forma didáctica



La opinión de los participantes de la muestra a la capacitación en competencias pedagógicas, respecto a la dimensión actuar de forma didáctica, 51 opinan como adecuado que representa el 58,6% y 36 opinaron que fue muy adecuado representado 41.4%. Afirmándose el incremento de las competencias pedagógicas dimensión actuar de forma didáctica.

Tabla n°13: Frecuencias de la dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Adecuado	57	65.5	65.5	65.5
	Muy adecuado	30	34.5	34.5	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n°04: Porcentajes de la dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente



La opinión de los participantes de la muestra en función del desarrollo e importancia de la capacitación en competencias pedagógicas respecto a la dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente, 57 opinan como adecuado que representa el 65,5% y 30 opinaron que fue muy adecuado representando el 34.5%. Esto afirma que la capacitación produjo mejoras en el incremento de las competencias pedagógicas dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente.

3.2. Presentación, análisis e interpretación de los datos de la variable dependiente: Estrategias de enseñanza

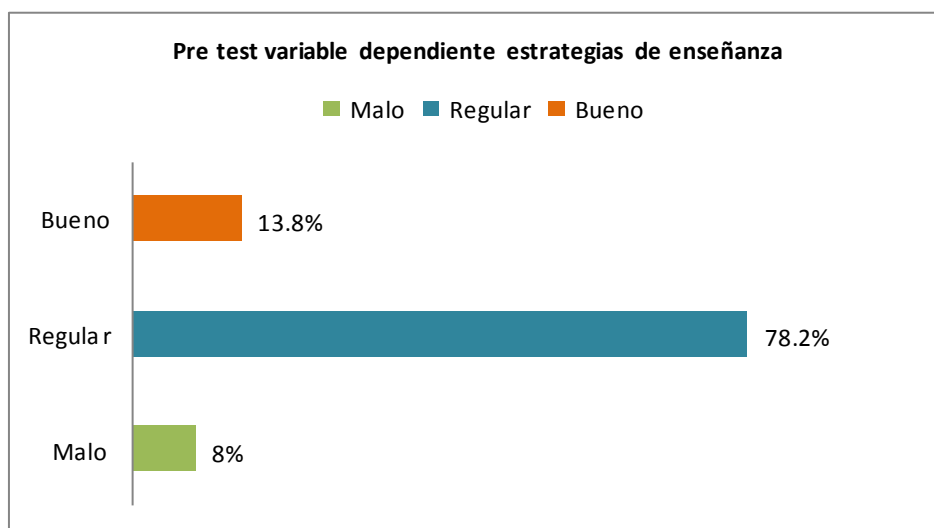
Tabla n° 14: Datos estadísticos pre test variable dependiente

Pre test variable dependiente		
N	Válidos	87
	Perdidos	0
Media		54.89
Mediana		55.00
Moda		60
Mínimo		40
Máximo		70

Tabla n°15: Frecuencias pre test variable dependiente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Malo	7	8.0	8.0	8.0
	Regular	68	78.2	78.2	86.2
	Bueno	12	13.8	13.8	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n°05: Porcentajes pre test variable dependiente



Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pre test de la variable estrategias de enseñanza, a

68 docentes de la muestra, que representa el 78.2% en condición de regular, 12 participantes que conforman el 13.8% como bueno y 7 docentes representados en el 8.0% se encuentran en una situación de malo.

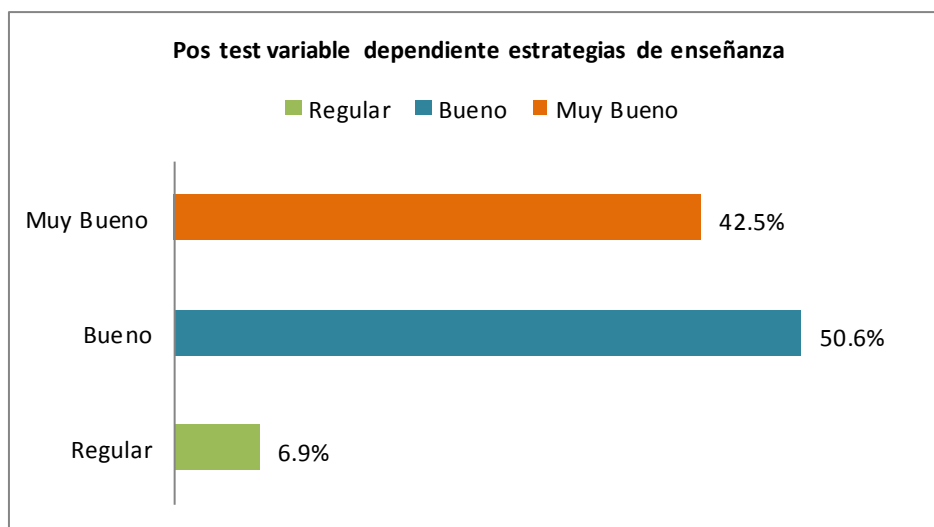
Tabla n°16: Datos estadísticos pos test variable dependiente

Pos test variable dependiente		
N	Válidos	87
	Perdidos	0
Mediana		80.00
Mínimo		60
Máximo		100

Tabla n° 17: Frecuencias pos test variable dependiente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	6	6.9	6.9	6.9
	Bueno	44	50.6	50.6	57.5
	Muy Bueno	37	42.5	42.5	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 06: Porcentajes pos test variable dependiente



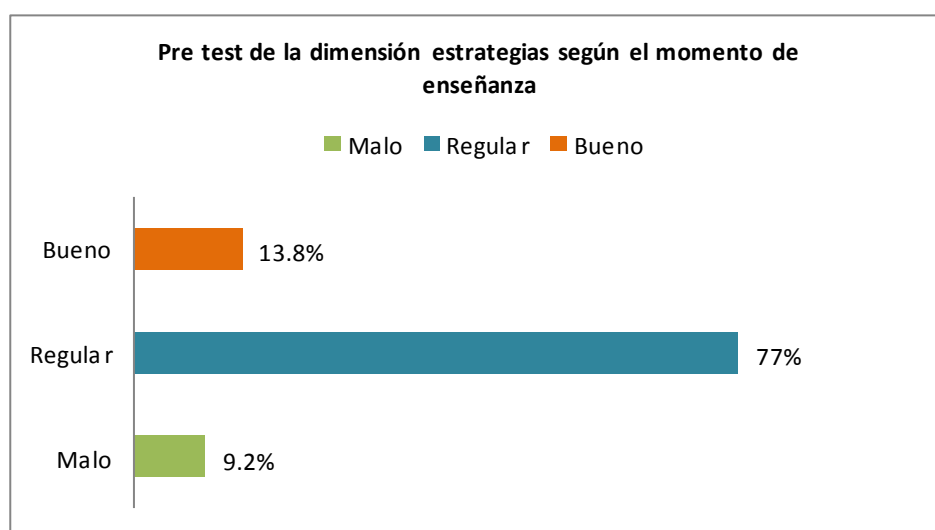
Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pos test de la variable estrategias de enseñanza,

a 44 docentes de la muestra, que representa el 50.6% en condición de bueno, 37 participantes que conforman el 42.5% como muy bueno y 6 docentes representados en el 6.9% se encuentran en una situación de regular.

Tabla nº18: Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Malo	8	9.2	9.2	9.2
	Regular	67	77.0	77.0	86.2
	Bueno	12	13.8	13.8	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico nº 07: Porcentajes pre test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza

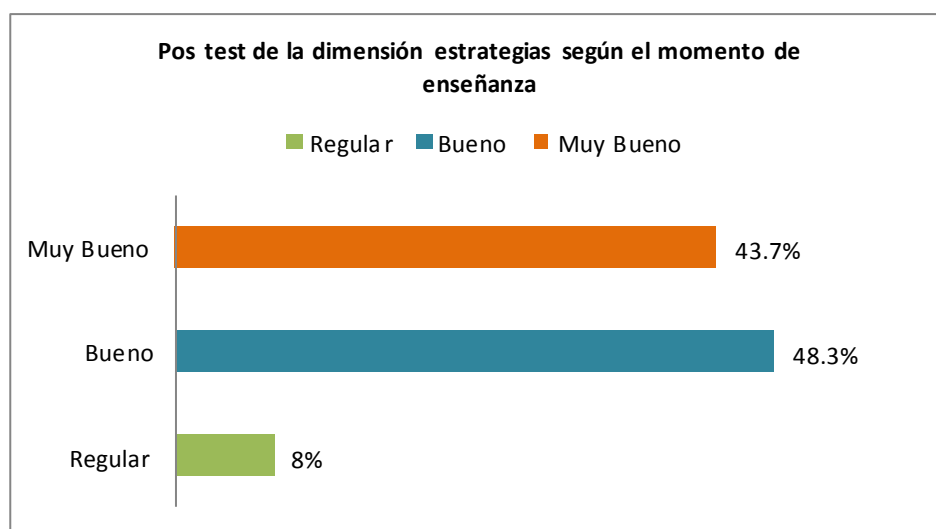


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pre test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza, a 67 docentes de la muestra, que representa el 77.0% en condición de regular, 12 participantes que conforman el 13.8% como bueno y 8 docentes representados en el 9.2% son calificados como malo.

Tabla n°19: Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	7	8.0	8.0	8.0
	Bueno	42	48.3	48.3	56.3
	Muy Bueno	38	43.7	43.7	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 08: Porcentajes pos test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza

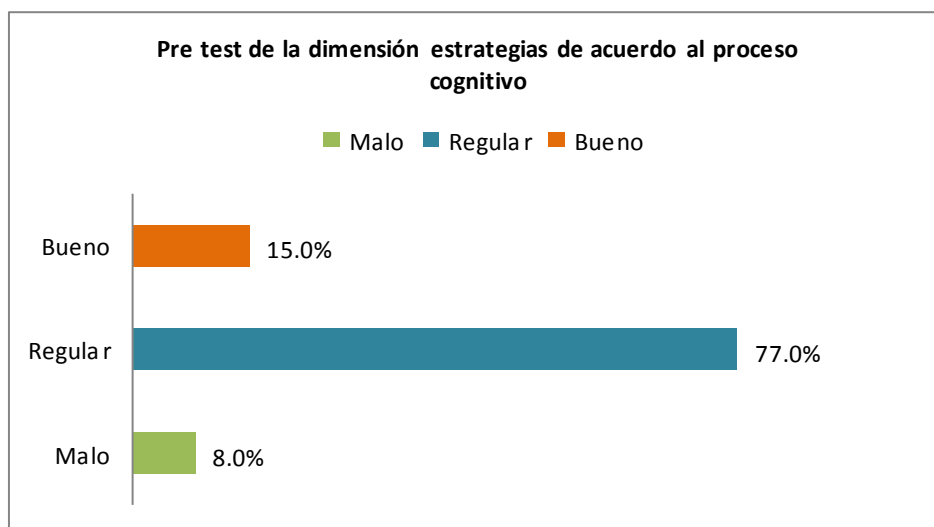


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pos test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza, a 42 docentes de la muestra, que representa el 48.3% en condición de bueno, 38 participantes que conforman el 43.7% como muy bueno y 7 docentes representados en el 8.0% son calificados como regular.

Tabla n° 20: Datos estadísticos pre test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Malo	7	8.0	8.0	8.0
	Regular	67	77.0	77.0	85.0
	Bueno	13	15.0	15.0	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 09: Porcentajes pre test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo

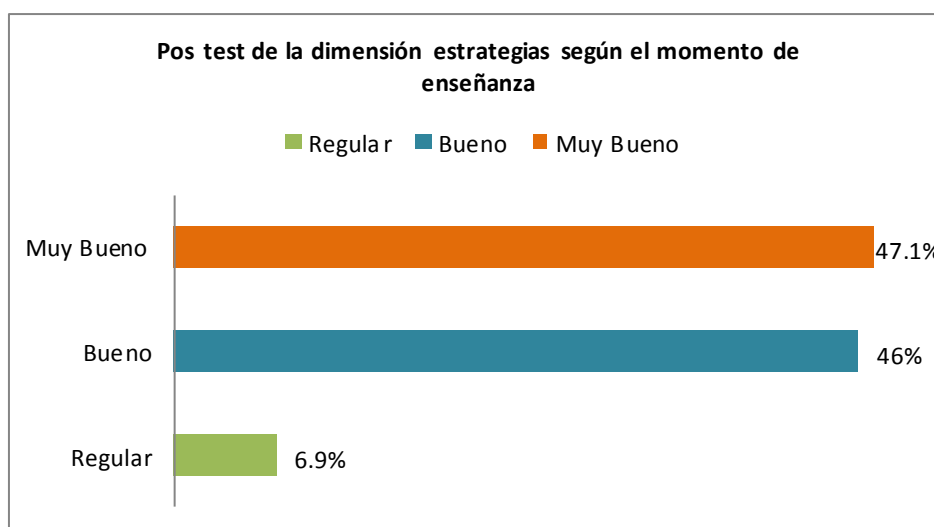


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pre test de la dimensión estrategias de acuerdo al proceso cognitivo, a 67 docentes de la muestra, que representa el 77.0% en condición de regular, 13 participantes que conforman el 15.0% como bueno y 7 docentes representados en el 8.0% son calificados como malo.

Tabla n° 21: Datos estadísticos pos test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	6	6.9	6.9	6.9
	Bueno	40	46.0	46.0	52.9
	Muy Bueno	41	47.1	47.1	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 10: Porcentajes pos test de la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo

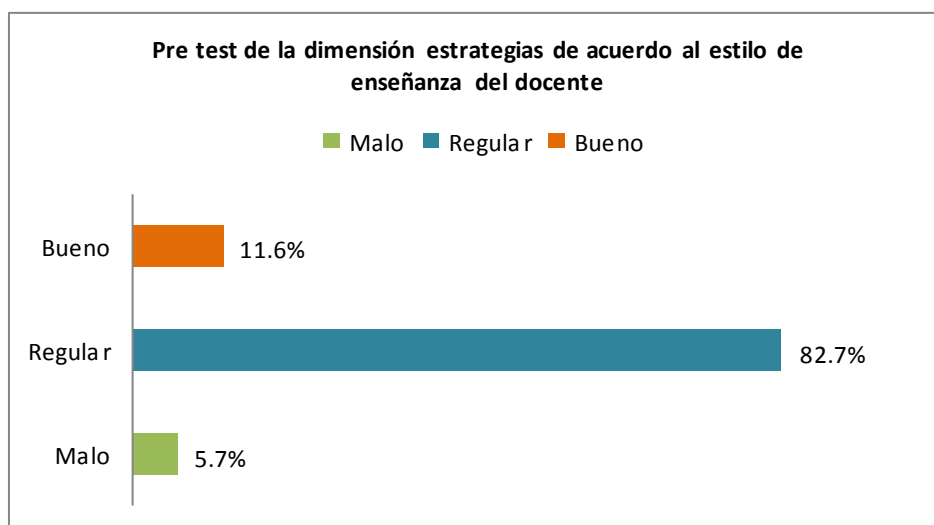


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pos test de la dimensión estrategias según el momento de enseñanza, a 41 docentes de la muestra, que representa el 47.1% en condición de muy bueno, 40 participantes que conforman el 46.0% como bueno y 6 docentes representados en el 6.9% son calificados como regular.

Tabla n° 22: Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Malo	5	5.7	5.7	5.7
	Regular	72	82.7	82.7	88.4
	Bueno	13	11.6	11.6	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 11: Porcentajes pre test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente

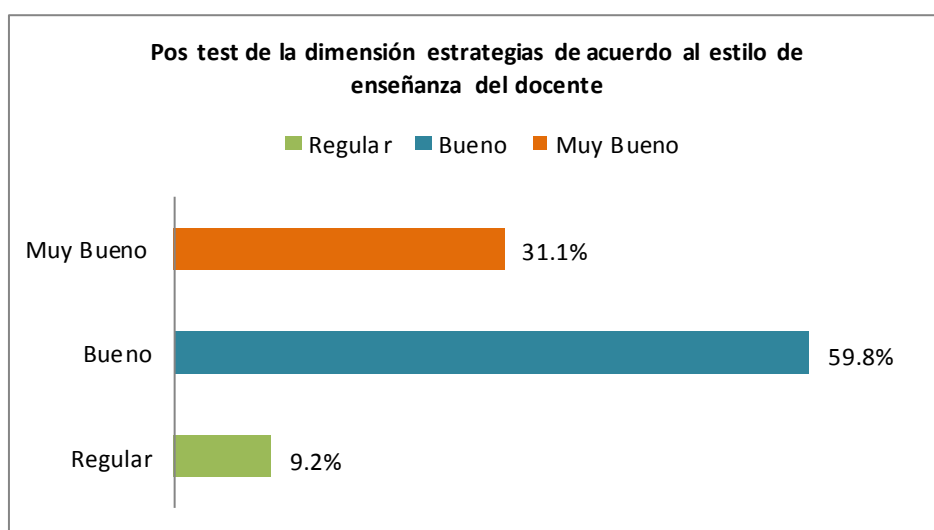


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pre test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente, a 72 docentes de la muestra, que representa el 82.7% en condición de regular, 13 participantes que conforman el 11.6% como bueno y 5 docentes representados en el 5.7% son calificados como malo.

Tabla n°23: Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	8	9.2	9.2	9.2
	Bueno	52	59.8	59.8	61.1
	Muy Bueno	27	31.1	41.1	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 12: Porcentajes pos test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente

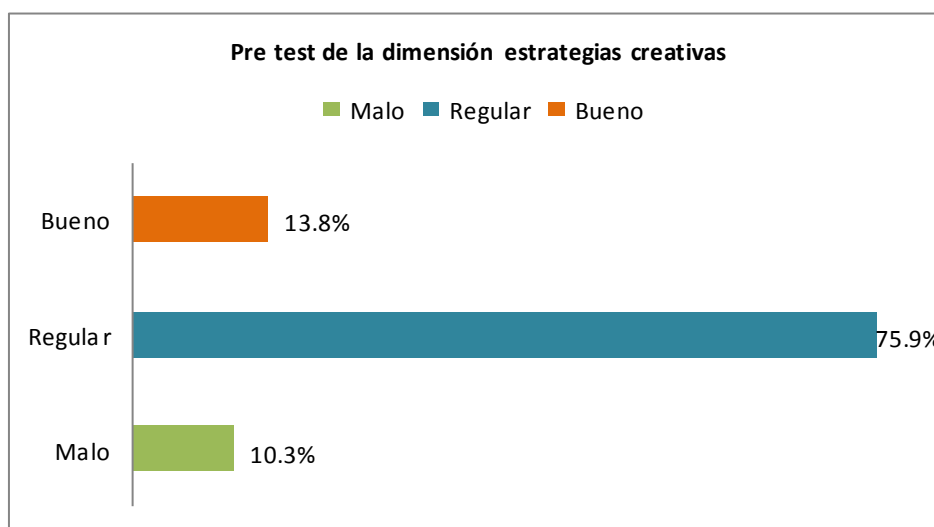


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pos test de la dimensión estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente, a 52 docentes de la muestra, que representa el 59.8% en condición de bueno, 27 participantes que conforman el 31.1% como muy bueno y 8 docentes representados en el 9.2% son calificados como regular.

Tabla n° 24: Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias creativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Malo	9	10.3	10.3	10.3
	Regular	66	75.9	75.9	86.2
	Bueno	12	13.8	13.8	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 13: Porcentajes pre test de la dimensión estrategias creativas

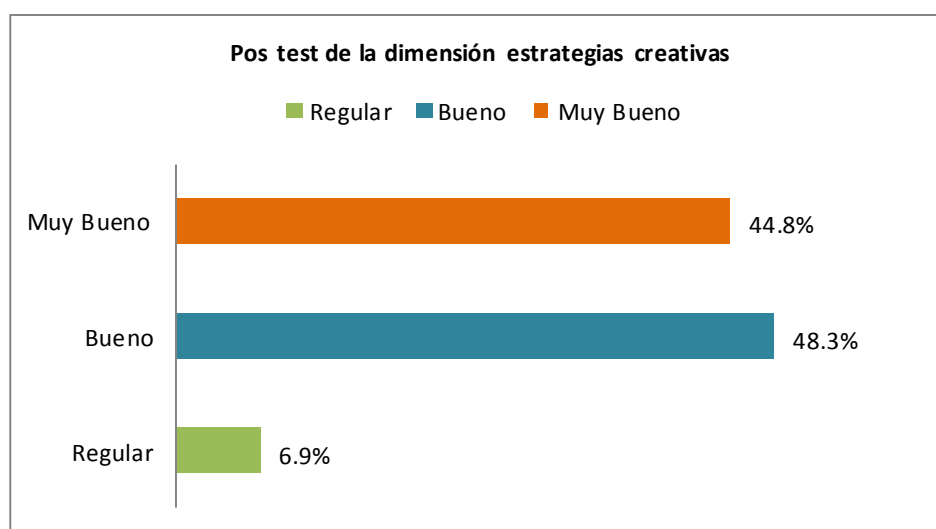


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pre test de la dimensión estrategias creativas, a 66 docentes de la muestra, que representa el 75.9% en condición de regular, 12 participantes que conforman el 13.8% como bueno y 9 docentes representados en el 10.3% son calificados como malo.

Tabla n° 25: Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias creativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	6	6.9	6.9	6.9
	Bueno	42	48.3	48.3	55.2
	Muy Bueno	39	44.8	44.8	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 14: Porcentajes pos test de la dimensión estrategias creativas

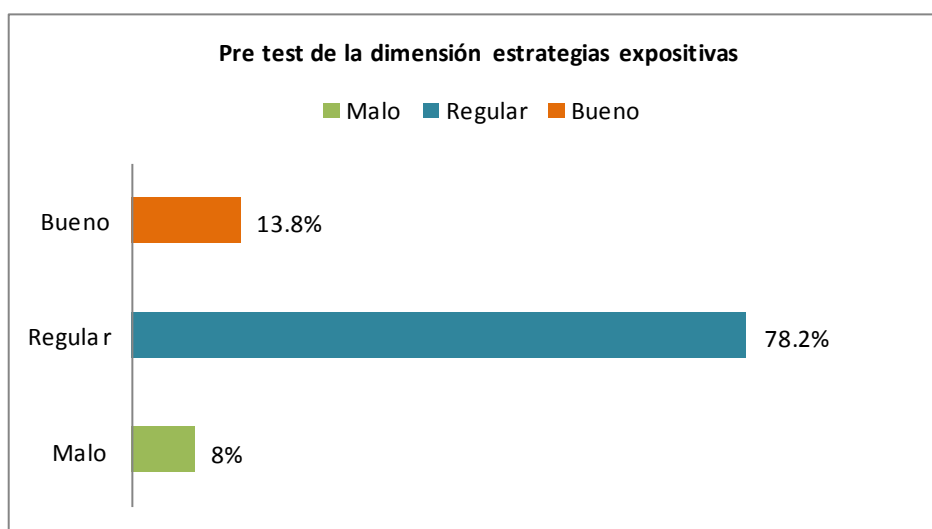


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pos test de la dimensión estrategias creativas, a 42 docentes de la muestra, que representa el 48.3% en condición de bueno, 39 participantes que conforman el 44.8% como muy bueno y 6 docentes representados en el 6.9% son calificados como regular.

Tabla n° 26: Datos estadísticos pre test de la dimensión estrategias expositivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Malo	7	8.0	8.0	10.3
	Regular	68	78.2	78.2	86.2
	Bueno	12	13.8	13.8	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 15: Porcentajes pre test de la dimensión estrategias expositivas

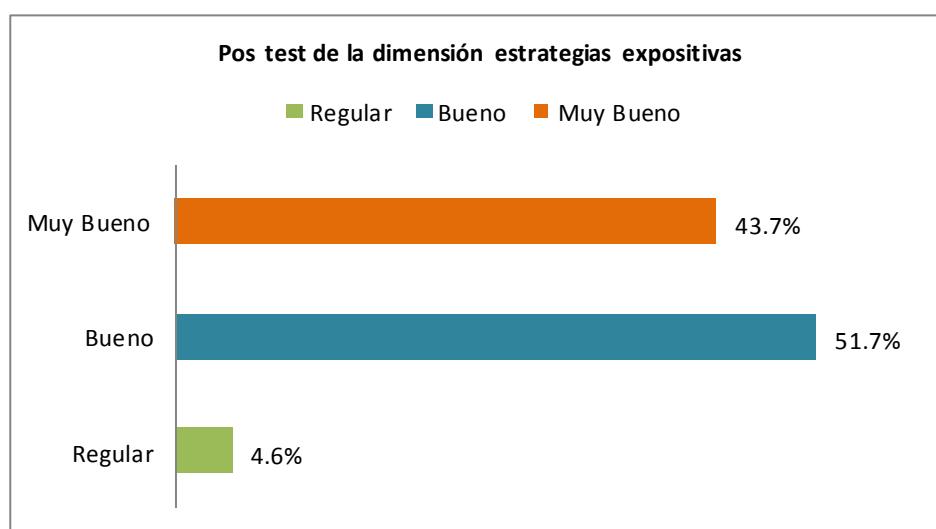


Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pre test de la dimensión estrategias expositivas, a 68 docentes de la muestra, que representa el 78.2% en condición de regular, 12 participantes que conforman el 13.8% como bueno y 7 docentes representados en el 8.0% son calificados como malo.

Tabla n° 27: Datos estadísticos pos test de la dimensión estrategias expositivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	4	4.6	6.9	6.9
	Bueno	45	51.7	51.7	58.6
	Muy Bueno	38	43.7	43.7	100.0
	Total	87	100.0	100.0	

Gráfico n° 16: Porcentajes pos test de la dimensión estrategias expositivas



Se muestra tanto en la tabla de frecuencias como en el gráfico, los resultados de prueba pos test de la dimensión estrategias expositivas, a 45 docentes de la muestra, que representa el 51.7% en condición de bueno, 38 participantes que conforman el 43.7% como muy bueno y 4 docentes representados en el 4.6% son calificados como regular.

3.3. Prueba de las hipótesis

Para el desarrollo de la prueba de hipótesis como procedimiento basado en la evidencia de la muestra y la teoría de probabilidad; aplicado para evaluar si la hipótesis planteada pueda ser afirmada, se realizó un tratamiento estadístico, mediante la utilización del paquete estadístico computacional que permitió demostrar esta afirmación.

La información recolectada en los formatos fue ingresada a una base de datos elaborada en Excel y luego procesada en el software estadístico SPSS 21. Para el análisis estadístico se empleó la estadística descriptiva y la inferencial, utilizando estadísticas paramétricas como la prueba de diferencias de medias de t Student para muestras independientes. En esta prueba se evalúa la hipótesis nula de que la media de la población estudiada es igual a un valor especificado, se hace uso del estadístico:

$$t = \frac{\bar{x} - \mu_0}{s/\sqrt{n}}, \mu_0$$

Donde \bar{x} es la media muestral, s es la desviación estándar muestral y n es el tamaño de la muestra. Los grados de libertad utilizados en esta prueba se corresponden al valor $n-1$.

3.3.1. Prueba de las hipótesis general

I. Formulación de la hipótesis general

HG1. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

II. Regla de decisión

- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} > \alpha 0.05$, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} < \alpha 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadísticos de la prueba de hipótesis

Tabla n° 28: Diferencia de media variable estrategias de enseñanza

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pre test	87	55.06	8.087	.867
Pos test	87	80.63	9.877	1.059

Tabla n° 29: Significancia para la prueba de la hipótesis general

Prueba para una muestra						
Valor de prueba = 0						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pre test	63.500	86	.000	55.057	53.33	56.78
Pos test	76.143	86	.000	80.632	78.53	82.74

Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los docentes refleja un promedio de 55.06, luego de la capacitación aplicada a los docentes de la universidad se presentó en el post test una media de 80.63 puntos.

De esta manera el programa de capacitación aplicado resultó positivo porque se incrementó en 25.57 puntos. Asimismo, se manifiesta la

significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Confirmándose que la capacitación sobre competencia pedagógica influyó favorablemente en los conocimientos de las estrategias de enseñanza.

3.3.2. Prueba de hipótesis específicas

3.3.2.1. Prueba de hipótesis específica 01

H1. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

Tabla n° 30: Diferencia de medias de hipótesis específica 01

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pre test	87	55.00	8.082	.843
Pos test	87	80.20	9.874	1.023

Tabla n° 31: Significancia de hipótesis específica 01

Prueba para una muestra						
Valor de prueba = 0						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pre test	62.480	86	.000	55.00	53.28	57.68
Pos test	76.230	86	.000	80.20	78.58	83.72

Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los docentes refleja

un promedio de 55.00, luego de la capacitación aplicada a los docentes de la universidad se presentó en el post test una media de 80.20 puntos.

De tal forma se establece que el programa de capacitación aplicado resultó positivo porque se incrementó en 25.20 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Confirmándose que la capacitación sobre competencia pedagógica influyó favorablemente en los conocimientos sobre las estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza.

3.3.2.2. Prueba de hipótesis específica 02

H2. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

Tabla n° 32: Diferencia de medias de la hipótesis específica 02

Estadísticos para una muestra				
	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pre test	87	54.68	8.023	.846
Pos test	87	79.98	9.844	1.063

Tabla n° 33: Significancia de la hipótesis específica 02

Prueba para una muestra						
Valor de prueba = 0						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pre test	61.468	86	.000	54.68	50.12	54.23
Pos test	75.230	86	.000	79.98	72.28	80.02

Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los docentes refleja un promedio de 54.68, luego de la capacitación aplicada a los docentes de la universidad se presentó en el post test una media de 79.98 puntos.

Por lo mencionado, el programa de capacitación aplicado resultó positivo porque se incrementó en 25.30 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Confirmándose que la capacitación sobre competencia pedagógica influyó favorablemente en el conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo de los docentes.

3.3.2.3. Prueba de hipótesis específica 03

H3. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

Tabla n° 34: Diferencia de medias de hipótesis específica 03

Estadísticos para una muestra				
	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pre test	87	57.06	8.087	.767
Pos test	87	83.26	9.877	.969

Tabla n° 35: Significancia de hipótesis específica 03

Prueba para una muestra						
Valor de prueba = 0						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pre test	64.350	86	.000	57.06	54.42	57.68
Pos test	78.280	86	.000	83.26	79.27	83.72

Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los docentes refleja un promedio de 57.06, luego de la capacitación aplicada a los docentes de la universidad se presentó en el post test una media de 83.26 puntos.

De esta manera el programa de capacitación aplicado resultó positivo porque se incrementó en 26.20 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Confirmándose que la capacitación sobre competencia pedagógica influyó favorablemente en el conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo de los docentes.

3.3.2.4. Prueba de hipótesis específica 04

H4. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza creativas de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

Tabla n° 36: Diferencia de medias de hipótesis específica 04

	Estadísticos para una muestra			
	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pre test	87	53.66	7.68	.962
Pos test	87	76.56	8.540	1.086

Tabla n° 37: Significancia de hipótesis específica 04

Prueba para una muestra						
Valor de prueba = 0						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pre test	64.380	86	.000	53.66	53.33	56.78
Pos test	75.230	86	.000	76.56	78.53	82.74

Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los docentes refleja un promedio de 53.66, luego de la capacitación aplicada a los docentes de la universidad se presentó en el post test una media de 76.56 puntos.

De manera que el programa de capacitación aplicado resultó positivo porque se incrementó en 22.90 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Confirmándose que la capacitación sobre competencia pedagógica influyó favorablemente en el conocimiento de estrategias de enseñanza creativas de los docentes.

3.3.2.5. Prueba de hipótesis específica 05

H5. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza expositivas de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

Tabla n° 38: Diferencia de medias de hipótesis específica 05

Estadísticos para una muestra				
	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pre test	87	56.87	8.011	.843
Pos test	87	82.47	9.783	1.026

Tabla n° 39: Significancia de hipótesis específica 05

Prueba para una muestra						
Valor de prueba = 0						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pre test	64.124	86	.000	56.87	54.12	58.72
Pos test	77.138	86	.000	82.47	79.24	83.48

Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los docentes refleja un promedio de 56.87, luego de la capacitación aplicada a los docentes de la universidad se presentó en el post test una media de 82.47 puntos.

De esta forma se establece que el programa de capacitación aplicado resultó positivo porque se incrementó en 25.60 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Confirmándose que la capacitación sobre competencia pedagógica influyó favorablemente en el conocimiento de estrategias de enseñanza expositivas de los docentes.

3.4. Discusión de los resultados

La investigación consistió en responder al objetivo general que se ha propuesto alcanzar: Demostrar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016.

Luego de analizar la hipótesis general entre las variables competencias pedagógicas y el conocimiento de estrategias de enseñanza, se determinó la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, en la prueba del pre test que resultó $X= 55.06$ situándose como regular, respecto a la prueba de post test que se halló $X= 80.63$, destacando como bueno. Por lo cual existe una diferencia de 25.57 puntos entre las variables estudiadas.

En el análisis de la primera hipótesis específica se analizó los resultados de la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza, con el cual se determinó la diferencia de medias halladas de acuerdo al estadístico, entre la prueba pre test que determinó $X=55.00$ situándose como regular, respecto a la prueba de post test se procesó $X=80.20$ categorizando en su mayoría como bueno. Determinándose la existencia de 25.20 puntos de diferencia entre la variable y la dimensión en estudio.

Del mismo modo, en el análisis de la segunda hipótesis específica se analizó los resultados de la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo, se determinó la diferencias de medias halladas de acuerdo al análisis estadístico, entre la prueba del pre test que resultó $X= 54.68$ situándose como regular, respecto a la prueba de pos test del grupo se encontró un $X= 79.98$, presentándose como muy bueno. Por lo cual se destaca una diferencia de 25.30 puntos entre la variable y dimensión estudiada.

Respecto a la tercera hipótesis específica, se analizó los resultados de la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de las estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente, con el cual se determinó la diferencia de medias halladas de acuerdo al estadístico, entre la prueba pre test que determinó $X = 57.06$ situándose como regular, respecto a la prueba de post test se procesó $X = 83.26$ categorizando en su mayoría como bueno. Determinándose la existencia de 26.20 puntos de diferencia entre la variable y la dimensión en análisis.

En cuanto a la cuarta hipótesis específica, se halló los resultados de la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza creativas del docente, con el cual se determinó la diferencia de medias halladas de acuerdo al estadístico, entre la prueba pre test que determinó $X = 53.66$ encontrando un resultado mayoritario en regular, respecto a la prueba pos test se procesó $X = 76.56$ situándose como bueno. Determinándose una diferencia de 22.90 puntos entre la variable y la dimensión estudiada.

En el análisis de la quinta hipótesis específica se analizó los resultados de la variable competencias pedagógicas con la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza expositivas, se determinó la diferencias de medias halladas de acuerdo al estadístico, entre la prueba del pre test que resultó $X = 56.87$ situándose como regular, respecto a la prueba post test en la que se halló $X = 82.47$, presentándose como bueno. Por lo cual existe una diferencia de 25.60 entre la variable y dimensión estudiada.

Cutimbo (2008) en su investigación resalta el papel de la capacitación docentes para reforzar el rendimiento académico de los estudiantes en el cual considera necesario plantear los objetivos y contenidos adecuados que busque el desarrollo personal, social y profesional. Este autor permite comprender la necesidad docente de actualizar y ampliar su conocimiento

para un mayor entendimiento académico, lo cual también lo hemos comprobado en nuestro estudio, cada aula o institución es diferente por ello la capacitación es la alternativa pedagógica que permite mejorar las estrategias de enseñanza.

Esta opinión también es validada por Pérez (2015) quien destaca que las estrategias de enseñanza de los docentes permite mejorar los estilos de aprendizaje de los alumnos, por ello necesita conocer herramientas didácticas que permitan innovar y adaptar las necesidades académicas en cada grupo de estudio. Aunque nos detalla cómo mejorar las estrategias de enseñanza, nos brinda un aporte necesario de comprensión del proceso enseñanza - aprendizaje adaptado al interés académico dentro del aula, que incide en los resultados esperados por la institución.

Rozzi (2013) destaca que las competencias pedagógicas son necesarias para para elaborar los materiales curriculares, asimismo destaca que el desarrollo de este proceso debe tener un enfoque expositivo que permitan evaluar los aprendizajes dentro del aula, adaptando las estrategias de enseñanza en las necesidades del estudiante. Aunque esta investigación se centra en la programación de actividades permite comprobar que las competencias del docente permiten brindar una organización académica para la formación del estudiante, importante para el desarrollo de los cursos. Agregando este enfoque con nuestra investigación entendemos que las competencias en el docente permitirán ampliar una visión estratégica y dinámica en la enseñanza.

CONCLUSIONES

1. Los resultados hallados confirman que entre las variables competencias pedagógicas y el conocimiento de estrategias de enseñanza, incrementaron los conocimientos del docente, manifestándose una diferencia de medias de 25.57 puntos entre las variables estudiadas. Se determina que la capacitación en competencias pedagógicas permite a los docentes ampliar sus conocimientos sobre las estrategias de enseñanza.
2. En cuanto a la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza, incrementaron los conocimientos del docente, hallándose una diferencia de medias de 25.20 puntos entre la variable y la dimensión estudiada. Por lo cual se concluye que la capacitación en competencias pedagógicas mejora los conocimientos de las estrategias de enseñanza según el momento de enseñanza.
3. Los resultados estadísticos de la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo, incrementaron los conocimientos del docente, encontrándose una diferencia de medias de 25.30 puntos entre la variable y la dimensión estudiada. Se determina que la capacitación en competencias pedagógicas logró mejorar los conocimientos de las estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo.
4. Se confirma que los resultados estadísticos de la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de las estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza, favorecieron los conocimientos del docente, encontrándose una diferencia de medias de 26.20 puntos entre la variable y la dimensión estudiada. Encontrándose que la capacitación en competencias pedagógicas

mejoró el conocimiento de las estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza.

5. Respecto a la variable competencias pedagógicas y la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza creativas incrementaron los conocimientos del docente, hallándose estadísticamente una diferencia de medias de 22.90 en la población estudiada. Se determinó que la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza creativas incrementaron también cuando se aplicó la capacitación en competencias docentes.
6. Asimismo, se confirma los resultados entre la variable competencias pedagógicas con la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza expositivas, con lo cual se incrementó los conocimientos del docente, hallándose una diferencia de medias de 25.60 en la muestra. Se confirma que también existe una mejora en la dimensión conocimiento de estrategias de enseñanza expositivas con la aplicación de la capacitación en competencias pedagógicas

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al Ministerio de Educación y a los organismos de control de la educación superior, trabajar en conjunto con las Universidades para desarrollar programas de capacitación que se enfoquen en las competencias pedagógicas con lo cual los docentes puedan proveerse de nuevos conocimientos y herramientas didácticas que les permita reforzar las estrategias de enseñanza.
2. Los docentes deben optar por cursos de capacitación docente que permitan reforzar y mejorar las estrategias según el momento de enseñanza para manejar adecuadamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
3. La universidad debe proporcionar cursos que brinden capacitación respecto a las competencias pedagógicas para influir efectivamente en las estrategias de enseñanza de acuerdo al proceso cognitivo de esta manera los docentes podrán orientar y organizar los materiales y las actividades a desarrollar dentro del aula.
4. Se sugiere a las autoridades universitarias monitorear la labor docente dentro de las aulas, de esta manera poder evaluar y mejorar las estrategias de enseñanza de acuerdo al estilo de enseñanza del docente mediante programas de capacitación en competencias docentes.
5. A los docentes se les recomienda involucrar a los alumnos en el desarrollo de la clase mediante su participación, para lo cual necesitará plantearse estrategias de enseñanza creativas que deberá fortalecer académicamente en cuanto a competencias pedagógicas.
6. Los docentes deben ser autocríticos en cuanto a las estrategias expositivas que aplican dentro del aula, para lo cual es necesario considerar cursos de capacitación respecto a las competencias pedagógicas para reforzar y mejorar el proceso de aprendizaje y enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

a) Fuentes impresas

- Abolio, S. (2007). La Tarea docente. Argentina. Editorial Biblioteca del Docente GCBA.
- Ander-Egg (1999). Diccionario de Pedagogía. Edit. Magisterio de Río de la Plata, Buenos Aires.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2010) Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor, Buenos Aires.
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares, *Revista Educar*, 24, 89 – 110.
- Aquino, Viola y Arecco (1995). Recursos humanos para no especialistas. Edit. Machi. Argentina.
- Arboleda, J. (2011) Competencias Pedagógicas: conceptos y estrategias, publicado por Editorial Redipe.
- Argudín, Y. (2001). Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes. Editorial Trillas, México.
- Basto, T. (2011). De las concepciones a las practicas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Magis, Revista internacional de investigación en educación*, 3 (6), 393-412.
- Benedito, A. (2007). Introducción a la Didáctica. Fundamentación teórica y diseño curricular. Barcelona-España. Editorial Barcanova.
- Camilloni, A. y otros (2007) El saber didáctico, Buenos Aires: Paidós.
- Comellas, M. J. (2002). Las competencias del profesorado para la acción tutorial. Barcelona: CISSPRAXIS.

- Cutimbo, P. (2008) Influencia del nivel de capacitación docente en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno: Caso de la Especialidad de Educación Primaria IX Semestre-2008. Tesis UNMSM, Lima.
- De la Torre, S. y Barrios, O. (coord.) (2002) Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio. Barcelona: Ed. Octaedro.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2007). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación Constructivista. Venezuela. Editorial McGraw Hill.
- Fairstein, G. y Gyssels, S. (2003). ¿Cómo se enseña? Caracas: federación Internacional de Fe y Alegría.
- Feito, A. (2008) Competencias educativas: Hacia un aprendizaje. Genuino. En Andalucía Educativa. Nº 66, pp. 24.
- Gallego, M. (2000) Gestión humana basada en competencias. Contribución afectiva al logro de los objetivos organizacionales. Revistas Universidad.
- Gómez, J. (2002) Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santa fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Imbernon, F. (2007). La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio. Barcelona: Graó.
- Lopez, A. (2007). El trabajo en equipo del profesorado. Barcelona: Graó.
- Maldonado, M. A. (2003) Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular. Ecoe Ediciones.
- Mc Laughlin, C. (1999). Counseling in school: looking back and looking forward, *British Journal of Guidance and Counseling*, vol. 27, 1, 13 – 22.

- Mignorance, P. (2001). Aprendizaje y desarrollo profesional de los profesores. En: Marcelo, C. [editor]. La función docente. Madrid: Síntesis.
- Nias, J. (1989). Subjectively speaking: English primary teachers careers, *International Journal of Educational Research*, 13.
- Oliver, C. y M. Sevillano (2010) Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación. UNED, España.
- Orellana, A. (2008). Estrategias en Educación. Venezuela. Ediciones Mc. Graw Hill.
- Pérez, G. (2015) Estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima – 2012. Tesis UNMSM, Lima.
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. (3ª edición). Barcelona: Graó.
- Pinelo Ávila, F. (2008) Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología. Rev. Mex. Orient. Educ., vol.5, no.13, p.17-24.
- Pumacallahui, E. (2015) El uso de los softwares educativos como estrategia de enseñanza y el aprendizaje de la geometría en los estudiantes de cuarto grado del nivel secundario en las instituciones educativas de la provincia de Tambopata, Región de Madre de Dios, 2012. Tesis Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
- Putnam, R.; Borko, H. (2000). El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En: BIDDLE, B.; GOOD, Th.;GOODSON, I. La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. Barcelona: Paidós.

- Robbins, S. (2004), Comportamiento organizacional. (10ª edición). México DF: Pearson.
- Sarramona, J. (2005) Teorías e instituciones contemporáneas de la educación. (4ª edición). Barcelona: Ariel.
- Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea, en WITTROCK, M. La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos. Barcelona: Paidós.
- Solé, I. (2008). Estrategias de Enseñanza. Madrid. Editorial Grao.
- Torres, R. (1996) Nuevas formas de aprender y enseñar. Formación docente: clave de la reforma educativa. UNESCO. Santiago de Chile.
- Zabala, A.; Arnau, L. (2007). Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M. (2003). Competencias. Docentes del Profesorado Universitario. Madrid, Narcea, S.A Ediciones.

b) Fuentes digitales

- Acosta, S. y García, M. (2012) Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas. Revisado el 14 de Julio del 2016. En: <http://www.redalyc.org/pdf/737/73723402005.pdf>
- Aguerrondo, I. (2009) Conocimiento complejo y competencias educativas. IBE Working Papers on Curriculum Issues Nº 8. UNESCO. Ginebra, Suiza. Recuperado el 08 de Febrero de 2011. En: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compert_ibewpci_8.pdf

- Alonso, C. y Gallego, D. (2010). Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida. Revisado el 12 de Julio del 2016. En: http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_6/articulos/lr_6_articulo_1.pdf
- Azmitia, J. (2000) La capacitación docente y el mejoramiento cualitativo de la educación en el ciclo básico. Revisado el 23 de Octubre del 2016. En: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1212.pdf
- Carlosama, J. (2001) Formación y capacitación de docentes ingas en Etnoeducación - Santiago, Putumayo, Colombia. Revisado el 23 de Junio del 2016. En: http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Jesus_Carlosama.pdf
- Coronel, M. y Curotto, M. (2008) La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje. Revisado el 10 de Octubre del 2016. En: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART11_Vol7_N2.pdf
- De la Torre, S. (2004) Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategias innovadoras. Primera Edición, Editorial Magisterio del Río de La Plata. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/31/31DE-LA-TORRE-saturnino-Cap3-Parte1-exito-error.pdf>
- De la Torre, S. y Violant, V. (2009) Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Revisado el 12 de Noviembre del 2016. En: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf
- Galiano, J. (2014) Estrategias de enseñanza de la química en la formación inicial del profesorado. Revisado el 17 de Diciembre del 2016. En: <http://e->

spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Jgaliano/GALIANO Jose Eduardo Tesis.pdf

- Gaulin, C. (2001) Tendencias actuales de la resolución de problemas. Revisado el 23 de Enero del 2017. En: https://sferrerobravo.files.wordpress.com/2007/10/7_tendencias_actuales.pdf
- Hernández, F. (1998) Repensar la función de la escuela a partir de los proyectos de trabajo, Pátio, Revista Pedagógica, 6, pp. 26-48.
- Lastra, S. (2005) Propuesta metodológica de enseñanza y aprendizaje de la geometría, aplicada en escuelas críticas. Revisado el 06 de Enero del 2017. En: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2005/lastra_s/sources/lastra_s.pdf
- Londoño, P. y Calvache, J. (2010) Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico-conceptual. Revisado el 08 de Agosto del 2016. En: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- Rozzi, A. (2013) Competencias pedagógicas de los docentes universitarios para desempeñarse como contenidistas en educación a distancia de calidad. El caso de tres universidades de Buenos Aires. Revisado el 06 de Enero del 2017. En: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/competencias-pedagogicas-docentes.pdf>
- Salas, W. (2005). Formación por competencias en la educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Revisado el 15 de Febrero del 2016. En: <http://www.e-logicasoftware.com/tutoriales/conferencias/diplomado->

direccion-universitaria/8-
Formacion por competencias.pdf

- Acevedo, R. (2003) Factores que inciden en la competencia docente universitaria. Revisado el 23 de Agosto del 2016. En: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26870.pdf>
- Jiménez, J. (2013) Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de Medicina. Revisado el 22 de Octubre del 2016. En: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/6331/TESIS%20Jim%C3%A9nez%20Coronas.pdf?sequence=1>
- Salicetti, A. (2009) Valoración de diferentes opciones y estrategias metodológicas empleadas en la formación de maestros especialistas en Educación Física. Revisado el 23 de Octubre del 2016. En: <https://hera.ugr.es/tesisugr/18325221.pdf>
- Duque, P.; Rodríguez, J. y Vallejo, S. (2013) Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. Revisado el 28 de Octubre del 2016. En: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf>

ANEXOS

DETALLE DE ANEXOS

Anexo nº 01:	Cuadro de consistencia
Anexo nº 02:	Pre y pos test de la variable conocimiento de estrategias de enseñanza
Anexo nº 03:	Programación de la capacitación sobre competencias pedagógicas
Anexo nº 04:	Sesiones de capacitación sobre la competencia didáctica
Anexo nº 05:	Cuestionario de la variable independiente: capacitación sobre competencia pedagógica
Anexo nº 06:	Validación de los instrumentos de los expertos

ANEXO Nº 01: CUADRO DE CONSISTENCIA

Título: CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y EL CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCA FUERTE DE GUAYAQUIL – ECUADOR, 2016.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES
¿Cómo la capacitación sobre la competencia pedagógica incide en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Roca Fuerte - Guayaquil – Ecuador, 2016?	Demostrar la influencia de la capacitación sobre la competencia pedagógica en el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Roca Fuerte -Guayaquil – Ecuador, 2016.	HG1. La capacitación sobre la competencia pedagógica incrementa el conocimiento de estrategias de enseñanza de los docentes de la Universidad Laica Vicente Roca Fuerte -Guayaquil – Ecuador, 2016.	VARIABLE INDEPENDIENTE: competencia pedagógica VARIABLE DEPENDIENTE: Conocimiento de estrategias de enseñanza
MÉTODO	MARCO TEÓRICO	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	POBLACIÓN Y MUESTRA
TIPO DE INVESTIGACIÓN. Pre experimental, Longitudinal y cuantitativa	1. Antecedentes de la investigación: Existen trabajos tanto nacionales como extranjeros 2. Bases teóricas: - Competencias pedagógicas - Estrategias de enseñanza	Variable Independiente: Plan de capacitación Variable dependiente: Pre y pos test	POBLACIÓN: Docentes de la Universidad Laica Vicente Roca Fuerte de Guayaquil – Ecuador, 2016 N = 289 docentes MUESTRA n = 87 docentes

ANEXO N°02
PRE Y POS TEST DE LA VARIABLE CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS
DE ENSEÑANZA

Institución educativa donde labora:.....

Facultad: Fecha:

Estimado docente: Se está llevando a cabo un trabajo de investigación científica, motivo por el cual se pido a Ud. participar contestando a las siguientes preguntas, marcando con un aspa (X) en la alternativa correcta que cree conveniente. Los resultados se guardarán en estricto confidencialidad.

Estrategias según el momento de enseñanza

1. ¿Cuál de las alternativas considera importante en el empleo de estrategia pre-instruccionales en el momento de enseñar a sus estudiantes?
 - a. Indagar los conocimientos previos
 - b. Brindar el concepto del tema en forma precisa
 - c. Proporcionarles una tarea del tema o lean sobre el tema
 - d. Todas

2. Post-instruccionales
 - a. Generar en el estudiante la formación de una visión integradora e incluso crítica del tema
 - b. Aprenda al pie de la letra el tema propuesto
 - c. Repita fielmente lo aprendido
 - d. b y c

3. Cual considera Ud. importante en el momento de la enseñanza coinstruccionales

- a. Es el empleo de ilustraciones, organizadores gráficos, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras
- b. Es la acción orientadora del docente
- c. En estudiante aprende de su compañero
- d. Todas

Estrategias de acuerdo al proceso cognitivo

- 4. ¿En qué consiste la activación de conocimientos previos durante el proceso de enseñanza?
 - a. Realizar organizadores previos
 - b. Presentar el concepto del tema
 - c. Explicar el tema propuesto
 - d. Todas.
- 5. ¿Cuál de las alternativas cree conveniente emplear en la orientación de la atención de los estudiantes durante el proceso de enseñanza?
 - a. Uso de ilustraciones y otros apoyos con las que debe contar como ayuda
 - b. Indicar a los estudiantes presten atención
 - c. Los estudiantes memoricen sus aprendizajes
 - d. b y c
- 6. ¿Cuál de las respuestas es la más asertiva en organización del material a aprender por los estudiantes durante la enseñanza que Ud. realiza?
 - a. Proporcionarle esquemas, cuadros sinópticos, visualizaciones, etc.
 - b. Informarles del tema
 - c. Que los estudiantes consigan los materiales
 - d. Todas

7. ¿Cómo considera la articulación entre los conocimientos previos y la nueva información durante el proceso de enseñanza?
- a. organizadores previos comparativos y expositivos y analogías
 - b. Tengan conocimiento entre lo que sabían y lo que aprendieron
 - c. Es el resultado final del conocimiento final del tema
 - d. a y b

Estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente

8. ¿Cuál de las respuestas es la más coherente en estilo de enseñanza directo?
- a. Se considera cuando en docente impone el aprendizaje de los estudiantes
 - b. El docente hace participar a sus estudiantes durante sus aprendizajes
 - c. El estudiante toma protagonismo en su aprendizaje
 - d. N.A
9. ¿Cómo considera la enseñanza del estilo indirecto que promueve el docente?
- a. El docente promueve la participación del estudiante
 - b. El docente realiza una clase activa y participativa
 - c. El docente promueve la enseñanza personalizada
 - d. a y b
10. ¿Cómo debe realizarse una enseñanza de clase participativa con los estudiantes?
- a. Presenten sus aprendizajes
 - b. Todas tengan la oportunidad de intervenir en el proceso enseñanza

- c. Se promueva la motivación del tema y que les interese
- d. b y c

Estrategias creativas

11. ¿Cuál corresponde a las estrategias de métodos indirectos por los docentes en el desarrollo de las sus clases?
- a. El docente no se limita a transmitir los contenidos, sino que crea situaciones o contextos de aprendizaje.
 - b. El docente se limita a transmitir los contenidos, para generar contextos de aprendizaje
 - c. El docente genera el aprendizaje del estudiante como desea
 - d. Todas
12. ¿Cómo considera Ud. el método observacional en el proceso de enseñanza?
- a. El docente identifica el nivel aprendizaje inicial de los estudiantes
 - b. Los docentes realizan una la enseñanza en base a los logros de sus estudiantes
 - c. Los docentes enseñan de acuerdo al grado de aprendizaje de sus estudiantes
 - d. Todas
13. ¿Cuál considera Ud. durante el proceso de enseñanza en La solución de problemas de aprendizaje
- a. Los estudiantes resuelven problemas planteados sin la ayuda del docente
 - b. Los estudiantes resuelven situaciones problemáticas con el asesoramiento del docente
 - c. Los estudiantes analizan problemas sin orientación previa
 - d. N.A

14. Cuál debe ser la actitud del docente durante la enseñanza para analizar los errores cometidos por sus estudiantes durante sus aprendizajes.

- a. Los estudiantes analizan las causas porque no pudieron dar con la respuesta
- b. Los estudiantes se dan cuenta porque no acertaron con la respuesta
- c. Los estudiantes comparan sus resultados con la respuesta correcta
- d. Todas.

15. ¿Cuáles son los beneficios del método de proyectos de enseñanza empleados por los docentes para generar mejores aprendizajes en los estudiantes?

- a. Es cuando el estudiante aprenda desde situación o tema planteado
- b. El estudiante genera la creatividad en su aprendizaje cuando participa en equipo
- c. Promueve la participación y aportes de cada uno de los estudiantes
- d. Todas

Estrategias expositivas

16. ¿Cuál considera Ud. como una estrategia de enseñanza en relación a una interpretación adecuada del texto?

- a. Consiste en la repetición exacta del contenido propuesto
- b. Refleja el aprendizaje significativo de los estudiantes
- c. Consiste sintetizar el contenido del propuesto
- d. a y b

17. ¿Cuál corresponde respecto a las estrategias de enseñanza empleando el diálogo reflexivo para el aprendizaje de los estudiantes?

- a. El docente promueve la participación asertiva de sus estudiantes
- b. El estudiante está motivado con el tema y aporta sus conceptos
- c. Es cuando se genera un conflicto cognitivo entre los estudiantes
- d. Todas

18. La receptividad pasiva del estudiante

- a. El estudiante asume lo que el docente de indica
- b. El estudiante participa aportando ideas
- c. El estudiante no se encuentra motivado
- d. a y c.

19. Aprendizaje basado en problemas y evidencias

- a. A los estudiante se plantea situaciones similares a lo que debe aprender
- b. A los estudiantes no se plantea situaciones reales
- c. Parte el aprendizaje de evidencias
- d. a y c

20. Organización en la exposición del tema

- a. Las clases expositivas deben estar de acuerdo a los objetivos de lo que persigue el estudiante para su aprendizaje
- b. Debe estar estructurado en forma secuencial de menos a más
- c. Debe ser clara y concisa
- d. Todas

ANEXO N° 03
PROGRAMACIÓN DE LA CAPACITACIÓN SOBRE COMPETENCIAS
PEDAGÓGICAS

I. DENOMINACIÓN “MEJORANDO EL TRABAJO DOCENTE”

II. JUSTIFICACIÓN

Se define las competencias como el conjunto de conocimientos y habilidades que los docentes requieren para ejercer la práctica pedagógica, como la interacción con los estudiantes, además de las capacidades y habilidades como el comportamiento profesional en forma holística.

El pedagogo como facilitador de los aprendizajes de los estudiantes no siendo solo dinamizador de los contenidos que posea saberes **pedagógico-didácticos** de los contenidos que conoce y enseña con el propósito del proceso docente-educativo se realice con las máximas seguridades y exigencias de acuerdo a cada profesión, sin perder la esencia básicas del educador pedagogo.

La presente capacitación se realiza debido a una serie de dificultades que presenta los docentes que no tienen formación pedagógica, en este caso la población comprende diferentes facultades, por lo tanto requieren prepararse en temas como estrategias de enseñanza, para así lograr mejores aprendizajes y una adecuada formación profesionales de los egresados de las diferentes carreras profesionales.

El conocimiento y la puesta en práctica de las competencias pedagógico ayudan procesos de aprendizaje autónomos y eficientes de los educandos; por lo cual todos los docentes deberían conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y crear estrategias de enseñanza, con la finalidad de elevar la formación profesional. En cuanto a la posesión del conocimiento,

formación y disposición para mejorar profesionalmente, actuar de forma didáctica

III. OBJETIVOS

- Desarrollar las potencialidades y debilidades que tiene cada participante en cuanto al manejo de estrategias de enseñanza.
- Optimizar la capacitación en cuanto a la formación y disposición para mejorar profesionalmente
- Actuar de forma didáctica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes
- Manejar el conocimiento y aplicación de las estrategias didácticas empleados por los docentes de diferentes carreras profesionales en la educación superior.

IV. BENEFICIARIOS

Directos: 87 docentes de la muestra

Indirectos: 289 docentes de la universidad Laica.

V. ACCIONES ESTRATÉGICAS

El programa de capacitación trata sobre las competencias didácticas que debe manejar el docente, se desarrolló mediante los siguientes pasos:

1. Aplicación de la prueba de entrada; como parte del diagnóstico y conocimientos de los contenidos sobre las competencias didácticas de los docentes y mediante la capacitación lograr los objetivos propuestos.
2. Ejecución de 12 sesiones de capacitación; durante 3 meses, con una duración de 3 horas pedagógicas semanales.
3. Aplicación de la prueba de salida (pos test); que permitió recoger valiosa información de los logros obtenidos.

VI. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

N°	ACTIVIDADES O TEMAS TRATADOS	AÑO 2016											
		ABRIL				MAYO				JUNIO			
1	-Prueba de entrada Dominio suficiente sobre la materia	X											
2	Formación del contenido que imparte		X										
3	Tomar decisiones curriculares			X									
4	Seleccionar, secuenciar y proponer actividades pertinentes				X								
5	Conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos					X							
6	Capacidad para resolver la problemática inherente a su profesión						X						
7	Capacidad de innovar							X					
8	Capacidad de estimulación académica en el alumno								X				
9	Mejorar profesionalmente mediante la autoformación									X			
10	Realizar proyectos de innovación										X		
11	Incorporar nuevas ideas en su forma de enseñar y actuar											X	
12	Reflexionar sobre su práctica para mejorarla _Prueba de salida												X

ANEXO N° 04

SESIONES DE CAPACITACION SOBRE LA COMPETENCIA DIDÁCTICA

PRIMERA SESIÓN

I. DATOS GENERALES:

FECHA : 08 – 04- 2016. **HORA**

: De 5:30 a 7:30 pm

DURACIÓN : 2 horas cronológicas.

II. OBJETIVO ESPECÍFICO:

- 1) Aplicar la prueba de entrada.
- 2) Conocer y aplicar las estrategias según el momento de enseñanza

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

ESTRATEGIA ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
a) Presentación y motivación Motivación	15'	Multimedia Apertura de la capacitación	- Los docentes demuestran interés en la capacitación
b) Aplicación de la prueba de entrada.	30'	Impresiones de la prueba	- Desarrollan la prueba de entrada.
c) Estrategias de enseñanza Pre- instruccionales	25'	Multimedia Plumones Papelotes	- Identifican las estrategias de enseñanza pre- instruccionales
d) Estrategias de enseñanza coinstruccionales	25'	Multimedia Plumones Papelotes	- Identifican las estrategias de enseñanza coinstruccionales
e) Estrategias de enseñanza post- instruccionales	25'	Multimedia Plumones Papelotes	- Identifican las estrategias de enseñanza pos- instruccionales

SEGUNDA SESIÓN

I. DATOS GENERALES:

FECHA : 15 – 04- 2016. **HORA**
: De 5:30 a 7:30 pm
DURACIÓN : 2 horas cronológicas.

II. OBJETIVO ESPECÍFICO:

Conocer y aplicar las Estrategias de acuerdo al proceso cognitivo

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

ESTRATEGIA ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
a) Activación de conocimientos previos	30'	Multimedia Plumones Separatas	Los docentes toman importancia de los conocimientos previos
b) Orientación de la atención de los estudiantes	30'	Multimedia Plumones Separatas	Docentes conocen los procedimientos de la atención que se presta a los estudiantes.
c) Organización del material a aprender	30'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las estrategias de organización del material didáctico empleado
d) Articulación entre los conocimientos previos y la nueva información	30'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las estrategias de enseñanza de enseñanza de conocimientos previos y nuevos.

TERCERA SESIÓN

I. DATOS GENERALES:

FECHA : 22 – 04- 2016. **HORA**
: De 5:30 a 7:30 pm
DURACIÓN : 2 horas cronológicas.

II. OBJETIVO ESPECÍFICO:

Conocer y aplicar las estrategias de acuerdo al estilo de enseñanza del docente

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

ESTRATEGIA ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
a) Estilo directo (clase magistral)	60'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las ventajas y desventajas de la clase magistral
b) Estilo indirecto (clase participativa)	60'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las ventajas de la clase participativa

CUARTA SESIÓN

I. DATOS GENERALES:

FECHA : 29 – 04- 2016. **HORA**

: De 5:30 a 7:30 pm

DURACIÓN : 2 horas cronológicas.

II. OBJETIVO ESPECÍFICO:

Conocer y aplicar las estrategias creativas enseñanza del docente

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

ESTRATEGIA ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
Métodos indirectos	20'	Multimedia Plumones Separatas	Los docentes demuestran sobre métodos indirectos
Métodos observacionales conducentes	25'	Multimedia Plumones Separatas	Conocen los métodos observacionales conducentes
La solución de problemas	25'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las estrategias de solución de problemas
Método de proyectos	25'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las estrategias de enseñanza de método de proyectos
Análisis de los errores	25'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican las estrategias de enseñanza de análisis de los errores

QUINTA SESIÓN

I. DATOS GENERALES:

FECHA : 06 – 05 - 2016.
HORA : De 5:30 a 7:30 pm
DURACIÓN : 2 horas cronológicas.

II. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Conocer y aplicar las estrategias expositivas

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

ESTRATEGIA ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
Interpretación adecuada del texto	20'	Multimedia Plumones Separatas	Los docentes conocen la importancia interpretación del texto
Organización en la exposición del tema	25'	Multimedia Plumones Separatas	Desarrollan la organización de exposición del tema
La receptividad pasiva del estudiante	25'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican la receptividad pasiva del estudiante
Aprendizaje basado en problemas y evidencias	25'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican los aprendizajes basados en evidencias
El diálogo reflexivo	25'	Multimedia Plumones Separatas	Identifican la importancia del diálogo reflexivo

ANEXO N° 05

CUESTIONARIO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: CAPACITACIÓN SOBRE COMPETENCIA PEDAGÓGICA

Estimado docente: Se está llevando a cabo una investigación científica con la finalidad de conocer y elevar el conocimiento respecto a la competencia pedagógica de los docentes de las diferentes carreras profesionales. Para lo cual se le pide contestar a las siguientes preguntas marcando con un aspa (X) las repuestas respecto a la capacitación realizada. Sus respuestas son anónimas, guardándose la confiabilidad. Marcar las alternativas siguientes:

1. Nada adecuado
2. Poco adecuado
3. A veces adecuado
4. Adecuado
5. Muy adecuado

N°	ÍTEMS	1	2	3	4	5
Dimensión posesión del conocimiento						
1	Cómo aprecia Ud. los temas impartidos en la capacitación respecto a la competencia didáctica					
2	Qué opina Ud. respecto a los temas propuestos en la capacitación que impartió el ponente					
Dimensión actuar de forma didáctica						
3	Qué opina respecto las propuestas de la programación curricular en la capacitación					
4	Qué Opinión tiene Ud. sobre el tema seleccionado en la capacitación					
5	Qué opina Ud. de los conocimientos pedagógicos, didácticos impartidos durante la capacitación					
6	La capacitación sobre el tema propuesto de competencias pedagógicas en qué medida ayudó a aclarar o resolver algunas dudas de su parte.					
7	La presente capacitación en qué medida le permitió elevar su capacidad de innovar					
8	La capacitación sobre competencias pedagógicas en qué medida ayuda la capacidad de estimulación académica en el alumno					
Dimensión formación y disposición para mejorar profesionalmente						
9	En qué medida cree Ud. mejorar profesionalmente mediante la autoformación y capacitación en temas como estrategias de enseñanza.					
10	Como repercute el reflexionar sobre su práctica para mejorarla mediante la capacitación en el tema propuesto.					

11	Cuál es su parecer en cuanto a la Incorporación a las nuevas estrategias de enseñar y actuar propuestas en la capacitación					
12	Cuál es su apreciación respecto a la realización de proyecto de innovación como la capacitación para elevar el trabajo docente.					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO N° 06: VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE LOS EXPERTOS

FICHA DE VALIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE:
CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA

Título: CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y EL CONOCIMIENTO DE
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD LAICA
VICENTE ROCA FUERTE DE GUAYAQUIL-ECUADOR, 2016.

AUTOR: Mg. JOSE NESTO PAZMIÑO ENRIQUEZ

Experto: Dr.

INSTRUCCIONES: Determinar el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala de valoración: excelente, muy bueno, bueno, regular, o deficiente, colocar el calificativo en números, en el casillero correspondiente.

NI	Indicadores	Definición	Excelente 19-20	Muy bueno 17-18	Bueno 15-16	Regular 13-14	Deficiente 11
1	Claridad y Precisión	El programa es redactado en forma clara y precisa sin ambigüedades		18			
2	Coherencia	Las sesiones guardan relación con las hipótesis, variables e indicadores del proyecto.		18			
3	Validez	Las sesiones han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y criterio.		9			
4	Organización	La estructura es adecuada. Comprende la presentación, agradecimiento, datos demográficos, instrucciones.		18			
5	Confiabilidad	El instrumento es confiable porque se ha aplicado el test-pretest.					
6	Control de Sesgo	Presenta algunas situaciones distractoras para controlar la contaminación de las respuestas.			16		
7	Orden	Las sesiones han sido redactadas utilizando la técnica del "avance en embudo" de lo general a lo particular.		1+			
8	Marco de referencia	Las sesiones o reactivos han sido redactados de acuerdo al marco de referencia del encuestado: lenguaje nivel de información sistema de referencia		a			
9	Extensión	El número de sesiones no es excesivo y está en relación a las variables e indicadores de la hipótesis.		a			
10	Inocuidad	Las sesiones no constituyen riesgo para su aplicación en la muestra		17-18			
PROMEDIO PARCIAL				17-18	16		
PROMEDIO TOTAL				16-17	16-17		

Opinión de aplicabilidad: a) regular b) buena c) (muy buena d) Excelente

Promedio de valoración: 17-18

Uma, Ol., de. 2016



FIRMA DEL JURADO EXPERTO

DNI: 17-18

FICHA DE VAUADAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE:
CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA

Título: CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y EL CONOCIMIENTO DE
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD LAICA
VICENTE ROCA FUERTE DE GUAYAQUIL- ECUADOR, 2016.

AUTOR: Mg. JOSJO ERNESTO PAZMIJÍO ENRIQUEZ

Experto: Dr. J' : Jlf.t!# , [... V . t ; - : Jlf.!!# . : l

INSTRUCCIONES: Determinar el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala de valoración: excelente, muy bueno, bueno, regular, o deficiente, colocar el calificativo en números, en el casillero correspondiente.

	Inclcadores	Definición	Excelente 19-20	Muy bueno 17-18	Ill. leno 15-16	Regular 12-14	Deficiente 11
1	Claridad y Precisión	Elprograma estl redactada en forma clara y precisa, sin ambigüedades		1f			
2	Coherencia	las sesiones guardan relación con las hipótesis, variables e Indicadores del proyecto.		17			
3	Validez	las sesiones han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y criterio.		itj.-			
4	Orjanlización	la estructura es adecuada. Comprende la presentación a grado de detalle de los datos, gráficos, instrucciones.		jei			
5	Confoabilidad	El instrumento es confiable porque se ha aplicado el test pretest.		J'f			
6	Control de Sesgo	Presenta algunas situaciones distractoras para controlar la contaminación de las respuestas.					
7	Orden	las sesiones han sido redactadas utilizando la técnica del *..... nce en embudo* de lo general a lo particular.		1			
8	Marco de referencia	Las sesiones o reactivos han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del encuestado: lenguaje, nivel de información, sistema de referencia		1'1			
9	Extensión	El número de sesiones no es excesivo y está en relación a las variables, e Indicadores de la hipótesis.			Jt		
10	Inocuidad	las sesiones no constituyen riesgo para su aplicación en la muestra		1			
PROMEDIO PARCIAL				tr. %	..Lb		
PROMEDIO TOTAL				J6.62	P ..		

Opinión de aplicabilidad a) regular b) buena @ nu v buena e) Excelente

Promedio de valoración 1 ? f' . Ó i ..

Lma...O>de .(, \<I<M;) \L. 2016


FIRMA DEL JURADO
DNI: 0946284

FICHA DE VALIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE:
CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Título: CAPACITACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y EL CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE LA UNMERSIDAD LAICA VICENTE ROCA FUERTE DE GUAYAQUIL-ECUADOR, 2016.

AUTOR: Mg. JOSÉ ERNESTO PAZMIÑO y NRIQUEZ

Experto: Dr.

P. y ... / J. J. ,

INSTRUCCIONES: Determinar el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala de valoración: excelente, muy bueno, bueno, regular, o deficiente, colocar el calificativo en números, en el casillero correspondiente.

N°	Indicadores	Definición	Excelente 19-20	Muy bueno 17-18	Bueno 15-16	Regular 12-14	Deficiente 11
1	Claridad y Precisión	El test está redactada en forma clara y precisa, sin ambigüedades		/t			
2	Coherencia	Las preguntas guardan relación con las hipótesis, variables e indicadores del proyecto.		lf			
3	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y criterio.		/11-			
4	Organización	La estructura es adecuada. Comprende la presentación, agradecimiento, datos demográficos, instrucciones.			6		
5	Confiabilidad	El instrumento es confiable porque se ha aplicado el test-pretest.			Jb		
6	Control de Sesgo	Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas.		11			
7	Orden	Las preguntas o reactivos han sido redactadas utilizando la técnica del "avance en embudo" del general a lo particular.		jt"			
8	Marco de referencia	Las preguntas o reactivos han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del encuestado: lenguaje, nivel de información sistema de referencia		J			
9	Extensión	El número de preguntas no es excesivo y está en relación a las variables, e indicadores de la hipótesis.		l-t			
10	Inocuidad	Las preguntas no constituyen riesgo para el encuestado.		Jr			
PROMEDIO PARCIAL				11.4. 76			
PROMEDIO TOTAL				16.6!!	P<--U=		

Opinión de aplicabilidad : a) regular b) buena @ muy buena e) Excelente

Promedio de valoración .. jf : ... f T ..

Uma, 11.5.de...k. l. / l. . 2016


FIRMA DEL JURADO
DNI: 0846289